



ACTA DE EVALUACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL

Año académico 2016/17

DOCTORANDO: **WANDERSLEBEN SILVA, YESSIE**  
SMIRNA D.N.I./PASAPORTE: \*\*\*\*3032-3

PROGRAMA DE DOCTORADO: **D342-DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**  
DEPARTAMENTO DE: **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
TITULACIÓN DE DOCTOR EN: **DOCTOR/A POR LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ**

En el día de hoy 23/11/2016, reunido el tribunal de evaluación nombrado por la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado de la Universidad y constituido por los miembros que suscriben la presente Acta, el aspirante defendió su Tesis Doctoral, elaborada bajo la dirección de **MARIO MARTÍN BRIS // SUSANA BARRERA ANDAUR**.

Sobre el siguiente tema: *CLIMA ORGANIZACIONAL EN ESCUELAS DEL SISTEMA EDUCATIVO ADVENTISTA DE LA REGIÓN DEL BIO-BIO, CHILE*

Finalizada la defensa y discusión de la tesis, el tribunal acordó otorgar la CALIFICACIÓN GLOBAL<sup>2</sup> de (no apto, aprobado, notable y sobresaliente): Sobre saliente

Alcalá de Henares, 23 de Noviembre de 2016

EL PRESIDENTE

EL SECRETARIO

Fdo.: José María Sáiz

Fdo.: Leonor Masadell García

EL VOCAL

EL VOCAL

EL VOCAL

Fdo.: Ismael Martínez

Fdo.: César Torres

Fdo.: Ana Belén García

FIRMA DEL ALUMNO,

Fdo.: Yessie Wandersleben S.

Con fecha 28 de noviembre de 2016 la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado, a la vista de los votos emitidos de manera anónima por el tribunal que ha juzgado la tesis, resuelve:

- ☐ Conceder la Mención de "Cum Laude"  
☒ No conceder la Mención de "Cum Laude"

La Secretaria de la Comisión Delegada

<sup>2</sup> La calificación podrá ser "no apto" "aprobado" "notable" y "sobresaliente". El tribunal podrá otorgar la mención de "cum laude" si la calificación global es de sobresaliente y se emite en tal sentido el voto secreto positivo por unanimidad.

INCIDENCIAS / OBSERVACIONES:



Universidad  
de Alcalá

COMISIÓN DE ESTUDIOS OFICIALES  
DE POSGRADO Y DOCTORADO

En aplicación del art. 14.7 del RD. 99/2011 y el art. 14 del Reglamento de Elaboración, Autorización y Defensa de la Tesis Doctoral, la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado, en sesión pública de fecha 28 de noviembre, procedió al escrutinio de los votos emitidos por los miembros del tribunal de la tesis defendida por WANDERSLEBEN SILVA, YESSIE SMIRNA, el día 23 de noviembre de 2016, titulada *CLIMA ORGANIZACIONAL EN ESCUELAS DEL SISTEMA EDUCATIVO ADVENTISTA DE LA REGIÓN DEL BIO-BIO, CHILE*, para determinar si a la misma se le concede la mención "cum laude", arrojando como resultado, 5 votos en contra.

Por lo tanto, la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado **resuelve no otorgar la Mención de "cum laude"** a dicha Tesis.

Alcalá de Henares, 29 de noviembre de 2016  
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE ESTUDIOS  
OFICIALES DE POSGRADO Y DOCTORADO



Juan Ramón Velasco Pérez

**Copia por e-mail a:**

Doctorando: WANDERSLEBEN SILVA, YESSIE SMIRNA

Secretario del Tribunal: LEONOR MARGALEF GARCÍA.

Directores de Tesis: MARIO MARTÍN BRIS//SUSANA BARRERA ANDAUR



**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**CLIMA ORGANIZACIONAL EN ESCUELAS DEL SISTEMA EDUCATIVO  
ADVENTISTA EN LA REGIÓN DEL BIOBÍO, CHILE**

**TESIS DOCTORAL**

**YESSIE SMIRNA WANDERSLEBEN SILVA**

**Tutor: Dr. Mario Martín Bris**

**Cotutora: Dra. Susana Barrera Andaur**

**ALACALÁ DE HENARES - MADRID**

**2016**







**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**CLIMA ORGANIZACIONAL EN ESCUELAS DEL SISTEMA EDUCATIVO  
ADVENTISTA EN LA REGIÓN DEL BIOBÍO, CHILE**

**TESIS DOCTORAL**

**YESSIE SMIRNA WANDERSLEBEN SILVA**

**Tutor: Dr. Mario Martín Bris**

**Cotutora: Dra. Susana Barrera Andaur**

**ALACALÁ DE HENARES - MADRID**

**2016**



## RESUMEN

La presente investigación pretende determinar el Clima Organizacional de todos los actores del sistema educativo adventista en la región del Biobío, y cómo este clima puede influir en su motivación laboral y desarrollo profesional. Para conseguir este propósito se desarrollará un estudio mixto, cualitativo pues se describen e interpretan datos obtenidos de grupos focales y entrevistas; y cuantitativo, ya que se realizarán análisis estadísticos de los datos recogidos a través de un cuestionario, el que fue aplicado a todos los actores con la técnica de encuesta *online*. Este cuestionario fue elaborado utilizando los aportes de Litwin y Stringer (1978); Morales, Manzi y Justiniano (1984) y Martín (1999); siendo acotado y adaptado por la investigadora, a las variables del ambiente social, personales y del comportamiento organizacional; luego validado y adaptado en su formato para ser respondido *online*, por todos los actores en cada una de las diez instituciones educativas del Sistema Educativo Adventista, que fueron encuestados.

Las dimensiones abordadas en este estudio son: cohesión y apoyo, comunicación y solución de conflictos, confianza y apoyo de la dirección, motivación laboral, recompensa y oportunidad de desarrollo.

Los resultados permitirán describir cuál de estas dimensiones que se encuentran mejor y peor evaluadas, dentro del clima de trabajo de cada centro educativo. Finalmente reflexionar acerca del Clima Organizacional del Sistema Educativo Adventista en la región del Biobío.

*Palabras claves: organización, clima organizacional, cultura organizacional, comunicación y conflicto, motivación laboral, percepción.*

## ABSTRAC

*This research aims provide an insight into the Organizational Climate of all stakeholders in the Adventist Educational system in the region of Bio Bio, and how such climate can influence their work motivation and professional development. To achieve this purpose a mixed qualitative/quantitative study was conducted. The study draws on quantitative data from focus groups and interviews, as well as from quantitative data collected from a statistical analysis of a questionnaire, which was applied to all participants through an online survey. This questionnaire was developed using the contributions of Litwin and Stringer (1978); Morales, Manzi and Justiniano (1984) and Martin (1999). The questionnaire was also aligned with and adapted to the variables of social environment, personal environment and organizational behavior. Its format was then adapted and validated to be answered online by all stakeholders in each of the 10 educational institutions in the Adventist Educational Network..*

*The dimensions addressed in this study are: cohesion and support, communication and conflict resolution, confidence and support of the leadership, work motivation, reward and opportunity for development.*

*The results will describe which of these dimensions are best and worst evaluated within the work environment of each school. Finally, we reflect on the Organizational Climate of the Adventist Educational System in the Bio Bio region.*

*Keywords: organization, organizational climate, organizational culture, communication and conflict, work motivation, perception.*

*Dedico la culminación de esta tesis a mi familia, a quienes amo profundamente.*

*...a mi madre María Inés, por su cariño, esfuerzo y preocupación permanente  
...a mi padre por enseñarme el significado de la disciplina y responsabilidad, durante  
el poco tiempo que lo tuve, pues murió cuando tenía doce años  
... y a mi hijo Erich Alan, por animarme a la distancia  
...a mi esposo Milton Julián, por su amor incondicional, por su gran apoyo y palabras  
de ánimo en momentos de cansancio  
... a Dios por darme vida, salud y su bendición para hacer de esta una realidad*

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco la buena disposición de la administración de la Corporación Iglesia de los Adventistas del Séptimo Día, al Sr. Milton Alaña, Presidente, al Sr. Aldo Delgado, Secretario General y al Sr. Alexis Pardo, Gerente General; quienes depositaron su confianza en mí, apoyándome económicamente para poder participar del programa de doctorado dictado por la Universidad de Alcalá de Henares.

Agradezco a la directora del Sistema Educativo Adventista en la región del Biobío, Sra. María Cristina Fernández, en su calidad de Sostenedora de este Sistema Educativo y a su Asistente Técnico Sra. Raquel Lefimil; quienes autorizaron, gestionaron y avalaron este estudio en las diez instituciones educativas que dirigen; otorgando los permisos para la realización del trabajo de la investigadora con los equipos directivos y personal de cada unidad educativa.

Agradezco también la disposición y tiempo de los directores, directoras, equipos directivos y a todo el personal de los diez centros educativos por la colaboración prestada en cada etapa de la investigación, y en especial a la directora Claudia Vallejos, pues con su ayuda, habilidades y buena voluntad ha contribuido para finalizar este trabajo.

Agradecer a la Universidad de Alcalá de Henares por otorgarme la posibilidad de crecer en mi formación académica, con la excelente calidad profesional y humana de todos los docentes y las cátedras impartidas, en este programa de doctorado.

Agradecer muy particularmente al doctor Mario Martín por ser mi tutor y confirmar con su cátedra el tema de mi investigación y a la doctora Susana Barrera, por aceptar ser mi cotutora y encaminar desde los inicios esta investigación de una manera oportuna, entregando excelentes aportaciones y claras orientaciones.



## ÍNDICE GENERAL

<b>RESUMEN .....</b>	<b>5</b>
<b>ABSTRAC .....</b>	<b>6</b>
<b>AGRADECIMIENTOS .....</b>	<b>8</b>
<b>ÍNDICE DE ANEXOS .....</b>	<b>3</b>
<b>ÍNDICE DE CUADROS.....</b>	<b>3</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS .....</b>	<b>4</b>
<b>ÍNDICE DE GRÁFICOS .....</b>	<b>5</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS .....</b>	<b>6</b>
<b>ACRÓNIMOS .....</b>	<b>7</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1 .....</b>	<b>13</b>
1.1    El Problema.....	14
1.2    Objetivos .....	15
1.3    Justificación .....	16
<b>CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL.....</b>	<b>19</b>
2.1    Contexto del Sistema Adventista Mundial .....	19
2.2    Contexto del Sistema Adventista en Chile.....	22
2.3    Caracterización del Sistema Educativo Adventista .....	23
2.4    Caracterización de las diez Unidades Educativas en la Región del Biobío.....	29
<b>CAPITULO 3. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>43</b>
3.1    Organización Educativa .....	43
3.2    Desarrollo Organizacional .....	46
3.3    Organizaciones Educativas Eficaces.....	47
3.4    Clima Organizacional .....	48
3.5    Factores Claves del Clima .....	52
3.6    Enfoques del Clima.....	56
3.7    Categorías del Clima.....	58
3.8    Tipos de climas organizacionales o sistemas de administración .....	60
3.9    Teorías sobre el Clima Organizacional.....	66
3.10   Cultura Organizacional .....	69
3.11   Comunicación como dimensión del Clima .....	71
3.12   Teoría del Conflicto .....	82
3.13   Motivación Laboral.....	92
3.14   Percepción del Clima Organizacional.....	95

3.15	Otros estudios realizados acerca del Clima Organizacional en Iberoamérica .....	98
3.16	Otros estudios acerca del Clima Organizacional en Chile.....	109
<b>CAPITULO 4. MARCO METODOLÓGICO .....</b>		<b>151</b>
4.1	Tipo de Investigación y Diseño Metodológico .....	151
4.2	Muestra de Estudio .....	152
4.3	Variables y Dimensiones .....	154
4.4	Tipo de Instrumentos y Técnicas de Aplicación.....	158
4.4.1	Cuestionario aplicado al personal del SEA como encuesta <i>online</i> .....	159
4.4.2	Guía de Ejes temáticos aplicados a equipos directivos del SEA .....	171
4.5	Técnica de Procesamiento de los datos.....	175
<b>CAPÍTULO 5. RESULTADOS Y ANÁLISIS .....</b>		<b>179</b>
5. 1	Características de las Fuentes Informantes .....	179
5. 2	Ambiente Social.....	182
5.2.1	Cohesión y Apoyo .....	183
5.2.2	Comunicación y Solución de Conflictos .....	192
5.2.3	Confianza y Apoyo de la Dirección .....	200
5.3	Comportamiento Organizacional .....	211
5.3.1	Motivación Laboral .....	212
5.3.2	Sistema o mecanismos de Recompensa .....	221
5.3.3	Desarrollo Profesional .....	230
5.4	Mapeo del Clima Organizacional por Unidad Educativa .....	238
5.5	Resumen Clima Organizacional SEA .....	272
<b>CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN .....</b>		<b>277</b>
6.1	Conclusiones Objetivo Específico 1 .....	277
<b>6.2</b>	<b>Conclusiones Objetivo Específico 2 .....</b>	<b>282</b>
6.3	Conclusiones Objetivo Específico 3 .....	286
6.4	Conclusiones Objetivo Específico 4 .....	288
6.5	Conclusiones Objetivo General .....	289
<b>CAPÍTULO 7. RECOMENDACIONES FINALES .....</b>		<b>291</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>		<b>293</b>

## ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO N° 1 Cuestionario Indagatorio Clima Organizacional A .....	301
ANEXO N° 2 Pauta de Corrección Cuestionario Indagatorio Clima Organizacional A .....	302
ANEXO N° 3 Cuestionario Clima Organizacional B .....	304
ANEXO N° 4 Cuestionario Clima Organizacional SEA (tipo encuesta <i>online</i> ).....	304
ANEXO N° 5 Ejemplos Gráficos Titulación de Encuestados .....	311
ANEXO N° 6 Estadísticos y Gráficos Cohesión y Apoyo por por cada UE cada UE.....	313
ANEXO N° 7 Estadísticos y Gráficos Comunicación y Solución de Conflictos por cada UE.....	323
ANEXO N° 8 Estadísticos y Gráficos Confianza y Apoyo de la Dirección por cada UE.....	333
ANEXO N° 9 Estadísticos y Gráficos Motivación Laboral por cada UE.....	343
ANEXO N° 10 Estadísticos y Gráficos Recompensa por cada UE .....	353
ANEXO N° 11 Estadísticos y Gráficos Oportunidad de Desarrollo por cada UE.....	363
ANEXO N° 12 Ejemplos Resumen <i>Focus Group</i> con Equipos Directivos.....	373
ANEXO N° 13 Formato Informe del Juicio de Expertos.....	387
ANEXO N° 14 Ejemplos Distribución de Género en las Unidades de Estudio .....	393
ANEXO N° 15 Ejemplos Distribución de Funciones dentro de la Unidad Educativa .....	395
ANEXO N° 16 Ejemplos Distribución años de servicio por Unidad Educativa .....	397

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 1 Aproximaciones conceptuales del Clima según algunos autores.....	51
Cuadro N° 2 Factores del Clima y ejemplos de elementos .....	58
Cuadro N° 3 Tipo de Climas o Sistemas.....	62
Cuadro N° 4 Tipos de Climas y su descripción .....	65
Cuadro N° 5 Síntesis de los conceptos Clima y Cultura .....	70
Cuadro N° 6 Axiomas de la Comunicación .....	79
Cuadro N° 7 Estilos de Comunicación y sus características .....	81
Cuadro N° 8 Elementos estructurales del conflicto según diferentes autores.....	87
Cuadro N° 9 Resumen de tipos de Climas y sus características .....	101
Cuadro N° 10 Tres "olas" en la mejora de los centros escolares .....	106
Cuadro N° 11 Matriz de Objetivos, Variables y Dimensiones .....	155
Cuadro N° 12 Descripción de Variables y Dimensiones del Ambiente Social.....	156
Cuadro N° 13 Descripción de Variables y Dimensiones del Comportamiento Organizacional.....	157
Cuadro N° 14 Descripción de Variables y Dimensiones Personales .....	157

Cuadro N° 15 Relación Variable, Dimensión con Instrumento, Técnica y Fuente .....	159
Cuadro N° 16 Indicadores de Dimensión Cohesión y Apoyo.....	164
Cuadro N° 17 Indicadores de Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección.....	164
Cuadro N° 18 Indicadores de Dimensión Motivación Laboral.....	165
Cuadro N° 19 Indicadores Dimensión Recompensa .....	165
Cuadro N° 20 Indicadores de Dimensión Oportunidad de Desarrollo.....	166
Cuadro N° 21 Indicadores de Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos.....	166
Cuadro N° 22 Criterios de Significado y Descripción del Clima por Rango.....	167
Cuadro N° 23 Guía de Ejes Temáticos Ambiente Social.....	173
Cuadro N° 24 Guía de Ejes Temáticos Comportamiento Organizacional .....	174
Cuadro N° 25 Resumen de hallazgos positivos de <i>focus group</i> , Cohesión y Apoyo.....	189
Cuadro N° 26 Resumen de hallazgos negativos de <i>focus group</i> , Cohesión y Apoyo.....	190
Cuadro N° 27 Resumen de hallazgos positivos de <i>focus group</i> , Comunicación y Solución de Conflictos.....	197
Cuadro N° 28 Resumen hallazgos negativos de <i>focus group</i> , Comunicación y Solución de Conflictos .....	198
Cuadro N° 29 Resumen hallazgos positivos de <i>focus group</i> , Confianza y Apoyo de la Dirección ....	206
Cuadro N° 30 Resumen hallazgos negativos de <i>focus group</i> , Confianza y Apoyo de la Dirección.....	209
Cuadro N° 31 Resumen hallazgos positivos de <i>focus group</i> , Motivación Laboral.....	217
Cuadro N° 32 Resumen hallazgos negativos de <i>focus group</i> , Motivación Laboral.....	219
Cuadro N° 33 Resumen hallazgos positivos de <i>focus group</i> , Recompensa .....	226
Cuadro N° 34 Resumen hallazgos negativos de <i>focus group</i> , Recompensa .....	228
Cuadro N° 35 Resumen hallazgos positivos de <i>focus group</i> , Desarrollo Profesional .....	236
Cuadro N° 36 Resumen hallazgos negativos de <i>focus group</i> , Desarrollo Profesional .....	237
Cuadro N° 37 Resumen hallazgos positivos de <i>focus group</i> , respecto del Clima Organizacional ....	270
Cuadro N° 38 Resumen hallazgos negativos de <i>focus group</i> , respecto del Clima Organizacional ....	271

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura N° 1 Planisferio del Sistema Adventista en el mundo .....	20
Figura N° 2 Sistema Adventista y sus diferentes organizaciones .....	22
Figura N° 3 Ubicación de centros escolares del Sistema Educativo Adventista .....	23
Figura N° 4 Distribución de los centros de estudio.....	30
Figura N° 5 Ciclo Proceso Enseñanza Aprendizaje del MBE .....	135
Figura N° 6 Criterios por cada Dominio del MBE .....	137
Figura N° 7 Representación del Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo .....	144
Figura N° 8 Ciclo Mejoramiento Continuo.....	149

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1 Opinión de Docentes del SEA, respecto de Cohesión y Apoyo .....	183
Gráfico N° 2 Opinión de No Docentes del SEA, respecto de Cohesión y Apoyo .....	184
Gráfico N° 3 Opinión de Directivos del SEA, respecto de Cohesión y Apoyo .....	185
Gráfico N° 4 Opinión de Docentes del SEA, respecto a la Comunicación y Solución de Conflictos .....	192
Gráfico N° 5 Opinión de No Docentes del SEA, respecto a la Comunicación y Solución de Conflictos .....	193
Gráfico N° 6 Opinión de Directivos del SEA, respecto a la Comunicación y Solución de Conflictos .....	194
Gráfico N° 7 Opinión de Docentes del SEA, respecto de Confianza y Apoyo de la dirección .....	200
Gráfico N° 8 Opinión de No Docentes del SEA, respecto de Confianza y Apoyo de la dirección .....	201
Gráfico N° 9 Opinión de Directivos del SEA, respecto de Confianza y Apoyo de la dirección .....	202
Gráfico N° 10 Opinión de Docentes del SEA, respecto de la Motivación Laboral .....	212
Gráfico N° 11 Opinión de No Docentes del SEA, respecto de la Motivación Laboral .....	213
Gráfico N° 12 Opinión de Directivos del SEA, respecto de la Motivación Laboral .....	214
Gráfico N° 13 Opinión de Docentes del SEA, respecto de la Recompensa.....	221
Gráfico N° 14 Opinión de No Docentes del SEA, respecto de la Recompensa .....	222
Gráfico N° 15 Opinión de Directivos del SEA, respecto de la Recompensa .....	223
Gráfico N° 16 Opinión de Docentes del SEA, respecto del Desarrollo Profesional.....	230
Gráfico N° 17 Opinión de No Docentes del SEA, respecto del Desarrollo Profesional.....	231
Gráfico N° 18 Opinión de Directivos del SEA, respecto del Desarrollo Profesional.....	232
Gráfico N° 19 Opinión del personal de la UE 1, respecto del Ambiente Social.....	240
Gráfico N° 20 Opinión del personal de la UE 1, respecto del Comportamiento Organizacional .....	241
Gráfico N° 21 Opinión del personal de la UE 2, respecto del Ambiente Social.....	243
Gráfico N° 22 Opinión del personal de la UE 2, respecto del Comportamiento Organizacional.....	244
Gráfico N° 23 Opinión del personal de la UE 3, respecto del Ambiente Social .....	246
Gráfico N° 24 Opinión del personal de la UE 3, respecto del Comportamiento Organizacional .....	247
Gráfico N° 25 Opinión del personal de la UE 4, respecto del Ambiente Social.....	249
Gráfico N° 26 Opinión del personal de la UE 4, respecto del Comportamiento Organizacional.....	250
Gráfico N° 27 Opinión del personal de la UE 5, respecto del Ambiente Social.....	252
Gráfico N° 28 Opinión del personal de la UE 5, respecto del Comportamiento Organizacional.....	253
Gráfico N° 29 Opinión del personal de la UE 6, respecto del Ambiente Social.....	255
Gráfico N° 30 Opinión del personal de la UE 6, respecto del Comportamiento Organizacional.....	256
Gráfico N° 31 Opinión del personal de la UE 7, respecto del Ambiente Social.....	258
Gráfico N° 32 Opinión del personal de la UE 7, respecto del Comportamiento Organizacional.....	259
Gráfico N° 33 Opinión del personal de la UE 8, respecto del Ambiente Social.....	261
Gráfico N° 34 Opinión del personal de la UE 8, respecto del Comportamiento Organizacional.....	262

Gráfico N° 35 Opinión del personal de la UE 9, respecto del Ambiente Social.....	264
Gráfico N° 36 Opinión del personal de la UE 9, respecto del Comportamiento Organizacional.....	265
Gráfico N° 37 Opinión del personal de la UE 10, respecto del Ambiente Social.....	267
Gráfico N° 38 Opinión del personal de la UE 10, respecto del Comportamiento Organizacional....	268

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla N° 1 Resumen datos del SEA, en las unidades de estudio.....	42
Tabla N° 2 Personal del SEA encuestado, por cada Unidad Educativa.....	153
Tabla N° 3 Ficha técnica de la investigación .....	154
Tabla N° 4 Dimensiones e Ítems del Cuestionario .....	163
Tabla N° 5 Matriz de Componente Rotado, Validación Interna del Cuestionario.....	170
Tabla N° 6 Resumen de Características de las Fuentes Informantes .....	180
Tabla N° 7 Características por Directivo y Unidad Educativa de la guía de ejes temáticos.....	181
Tabla N° 8 Puntaje y Significado Clima Organizacional.....	181
Tabla N° 9 Resumen Estadísticos del SEA de la Cohesión y Apoyo .....	186
Tabla N° 10 Resumen Estadístico del SEA en Comunicación y Solución de Conflictos.....	195
Tabla N° 11 Resumen Estadísticos del SEA, de la Confianza y Apoyo de la Dirección .....	203
Tabla N° 12 Resumen Estadísticos de SEA en relación a la Motivación Laboral.....	215
Tabla N° 13 Resumen Estadísticos del SEA respecto de la Recompensa .....	224
Tabla N° 14 Resumen Estadístico del SEA respecto a la oportunidad de Desarrollo .....	233
Tabla N° 15 Resumen Clima Organizacional SEA.....	274
Tabla N° 16 Resumen media obtenida por dimensión SEA y significado del tipo de Clima.....	275

## ACRÓNIMOS

ACSCH	Asociación Centro Sur de Chile
ADRA ONG	Agencia Adventista de Desarrollo y Recursos Asistenciales
CADEC-B	Colegio Adventista de Concepción – Nivel Básico
CADEC-M	Colegio Adventista de Concepción – Nivel Medio
CADECH	Colegio Adventista de Chillán
CADET	Colegio Adventista de Talcahuano
CADHU	Escuela Adventista de Hualpén
CAL	Colegio Adventista de Lota
CATCE	Colegio Adventista de Talcahuano Centro
CEALA	Centro Educacional Adventista de Los Ángeles
EALA	Escuela Adventista de Los Ángeles
EAQ	Escuela Adventista de Quirao
IASD	Iglesia Adventista del Séptimo Día
IFE	Integración de la Fe y la Enseñanza
IVE	Índice de Vulnerabilidad
MINEDUC	Ministerio de Educación de Chile
MPA	Modelo Pedagógico Adventista
NEE	Necesidades Educativas Especiales
OFT	Objetivos Fundamentales Transversales
PEI	Proyecto Educativo Institucional
PIE	Proyecto de Integración Educativa
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PME	Plan de Mejoramiento Educativo
SD	Desviación Estándar
SEA	Sistema Educativo Adventista
SEP	Subvención Escolar Preferencial
SIMCE	Sistema de Medición de la Calidad de la Educación
UE	Unidad Educativa
UNACH	Universidad Adventista de Chile
UTP	Unidad Técnica Pedagógica





## INTRODUCCIÓN

Los centros escolares se diferencian notablemente entre sí, no sólo en su arquitectura, sino también en la singularidad de su población escolar y en el clima o atmósfera que los caracteriza. El clima se puede apreciar en las diversas actividades que se realizan dentro de una organización, en el modo de producirse el juego y en la forma en que una persona se interrelaciona con la otra. De esta manera concordamos que cada escuela tiene su alma propia y su propio clima, que a su vez se compone de todo un conjunto de subculturas que influyen en la conducta y el desempeño de cada uno de los actores que forman una unidad educativa.

Sin duda que los integrantes de un sistema educativo, sea un profesor, un administrativo, un profesional de apoyo a la educación o un docente directivo; no actúan en el vacío, cada uno de ellos lleva consigo al trabajo ciertas ideas ya formalizadas sobre sí mismo, quién es, qué merece, qué es capaz de hacer y que quiere hacer.

El clima constituye una característica distintiva de todas las organizaciones en general. Y siendo que las unidades educativas son sistemas organizados, cada centro educativo por consecuencia tiene su propio clima organizacional, el cual se compone del aporte de un conjunto de características individuales, que influyen en la conducta y el desempeño de toda la institución. Por cuanto, los funcionarios de una institución educativa, no actúan de manera aislada, sino que se interrelacionan constantemente unos con otros, aportando cada uno con valores, principios, emociones, ideales, que los caracterizan; haciéndolos únicos, pues llevan consigo al trabajo ciertas ideas ya formadas sobre sí mismos, de quienes son, que se merecen y que son capaces de hacer, lo cual se ve reflejado en el ambiente o clima de trabajo.

En relación con esta idea, Brunet (1987), afirma que el clima organizacional representa un concepto global que integra todos los componentes de una organización; se refiere a las actitudes subyacentes, a los valores, a las normas y a los sentimientos que los profesores tienen ante su organización. (Citado en Martin, 2003).

Como consecuencia de lo anterior, se desprende la importancia de lograr un clima apropiado que favorezca las acciones dentro de una escuela, mediante el adecuado ensamble entre las características y diferencias individuales, por un lado, y la

motivación y el desarrollo profesional, como agentes que favorezcan el ambiente de una organización educativa.

Es una realidad, que como el centro educativo es una organización y como tal es un sistema abierto, el comportamiento de los miembros de la organización va a estar influenciado por fuerzas tanto endógenas como exógenas. Para lo cual, se requiere de una atmósfera con buenas relaciones interpersonales dentro de cada centro; resultando como consecuencia el poder generar ambiente favorable de trabajo que genere y provoque intencionadamente situaciones de aprendizajes significativos, en los alumnos y alumnas. Y como resultado que todas las actividades se desarrollen dentro de un clima que haga sentirse gratas a las personas que están participando de ellas.

Considerando estas ideas, es que no podemos hablar de clima sin mencionar la cultura, que según se pregunta Gairín (1995), Clima y Cultura, ¿dos caras de una misma moneda? Comparando estos conceptos con un *iceberg*, donde la cultura es la parte sumergida y el clima la visible; él plantea que en ambos casos se habla de visiones diferentes y globales de una misma organización. Además menciona, que tanto la cultura como el clima pueden presentar aspectos tangibles e intangibles dependiendo de la situación y el momento.

Las relaciones e interacciones que se producen al interior de una comunidad educativa, cuyas principales características son el libre flujo de la comunicación y el establecimiento de principios y normas, están fundadas en el respeto por las personas, favoreciendo las relaciones abiertas y directas entre los diversos actores del proceso educativo.

A través de esta investigación se busca indagar acerca del clima organizacional de los colegios que pertenecen al sistema educativo adventista, de la región del Biobío; un sistema que comprende diez colegios en esta región del país, los que se rigen por principios y valores cristianos. Para lo cual, en primer lugar se hará una revisión de los diferentes conceptos acerca del clima organizacional, cultura organizacional, algunas variables del ambiente social, personales y del comportamiento organizacional, consideradas en este estudio, además de conceptualizar la motivación laboral y la percepción del clima.

Posteriormente se aplicará un cuestionario que fue elaborado utilizando los aportes de Litwin y Stringer (1978); Morales, Manzi y Justiniano (1984) y Martin (1999); siendo acotado y adaptado por la investigadora, luego validado y modificado en su formato para ser respondido de manera *online*, por el personal de cada una de las diez instituciones educativas del sistema educativo adventista, que fueron encuestados; y por último, se procesarán, analizarán y entregarán los resultados con sus conclusiones, respondiendo a los objetivos planteados.

Es de mucho interés estudiar lo que se ha llamado de diferentes maneras: atmósfera, clima psicológico, ambiente laboral, y que hoy se denomina clima organizacional. Un centro educativo, desde su vocación, o sea desde su misión y visión, es una organización que está al servicio de la educación de las personas, vale decir se ocupa del crecimiento y desarrollo de sus miembros mediante la puesta en escena de sus aptitudes, intereses, valores y limitaciones.

En un establecimiento educacional es importante llegar a conocer el clima organizacional, y como este es percibido por los alumnos, por los profesores y por cada uno de los que se desempeñan allí. Al conocer las características del sistema organizacional, se podrá determinar el clima organizacional ya que esto tiene repercusión sobre su correspondiente comportamiento, el cual tendrá una gran variedad de consecuencias para la organización, como por ejemplo, productividad, satisfacción, rotación, adaptación, entre otros aspectos.

Esto se sustenta en los planteamientos teóricos de Fernández y Díaz (1994), quienes mencionan que parece lógico pensar que un centro en el cual las relaciones entre los distintos miembros de la comunidad educativa (profesores, directivos, alumnos, etc.) sean positivos, en el que se fomente un buen clima de trabajo; estará en mejores condiciones para conseguir resultados positivos y no limitados exclusivamente al rendimiento académico.

El comportamiento del personal de una escuela puede ser causado por distintos factores, como por ejemplo, el comportamiento administrativo, tipo de liderazgo de la

dirección, las condiciones organizacionales que las personas perciben, como también, sus informaciones, sus esperanzas, sus capacidades y valores.

En esta investigación, nos parece relevante estudiar la percepción que cada uno de los actores del sistema educativo adventista tiene frente al clima organizacional, que vive a diario en el centro donde se desarrolla profesionalmente.

Por lo tanto nuestro problema a investigar será: El clima organizacional de los diez centros educativos que conforman el sistema educativo adventista en la región del Biobío.

## CAPÍTULO 1

Algunas de las interrogantes que han dado origen a este trabajo son: ¿Cómo percibe el personal del Sistema Educativo Adventista, el clima organizacional, dentro de la institución en la cual se desempeñan?, ¿Qué condiciones del ambiente social están presentes al interior de cada unidad educativa?, ¿Cuáles son algunos de los problemas o dificultades que se presentan entre los integrantes de cada centro?, ¿Cómo se produce y de qué manera la comunicación entre los miembros?, ¿Cuál es el grado de motivación laboral que manifiestan?, ¿Cuál es el grado de confianza entre ellos y con sus superiores?, ¿Existe participación y de qué manera se produce?, ¿Cómo podría mejorar el clima de trabajo, la motivación, el desarrollo profesional?

Toda situación educativa debe efectuarse en una atmósfera de buenas relaciones interpersonales, en donde las actividades que se realicen permitan sentirse gratas a las personas que están participando de ellas. Esto implica que las relaciones e interacciones que se producen al interior de una comunidad educativa, cuyas principales características son el libre flujo de la comunicación y el establecimiento de principios y normas, están fundadas en el respeto de y por las personas, favoreciendo las relaciones abiertas y directas entre los diversos actores del proceso educativo.

Se presenta al final de este capítulo el propósito del trabajo a través del objetivo general y los objetivos específicos, que serán tratados en el mismo. Así como la justificación de esta investigación.

## 1.1 El Problema

El Problema de Investigación apunta a percibir como las variables del ambiente social, consideradas en este estudio como: la calidez y apoyo, además de confianza y apoyo de la dirección; y las variables propias del comportamiento organizacional, como: la motivación laboral y la recompensa; influyen en el comportamiento del personal de una escuela; así como también sus informaciones, sus esperanzas, sus capacidades y los valores que estos tienen y que forman parte del clima organizacional.

La elaboración de instrumentos como un cuestionario y ejes temáticos para la aplicación de una encuesta *online*, a todos los actores del sistema educativo adventista y la realización de grupos focales, a los equipos directivos de cada institución; nos permitieron recopilar información relevante acerca de las variables del ambiente social y las variables propias del comportamiento organizacional; que envuelven el ambiente de trabajo del personal de cada colegio; considerando la percepción de dos grupos de trabajo, los asistentes y los docentes; identificando las áreas o dimensiones más débiles como también aquellas que se presentan satisfactoriamente.

Algunas de las interrogantes que han dado origen a este trabajo son: ¿Cómo perciben, los actores del Sistema Educativo Adventista (SEA), el clima organizacional, dentro de cada institución?, ¿Qué condiciones del ambiente social están presentes al interior de cada escuela?, ¿Se percibe un clima de confianza, en el SEA, entre el personal y sus superiores?, ¿Los miembros de esta institución se sienten motivados al realizar su trabajo?, ¿Cuáles son algunos de los problemas o dificultades que se presentan entre los integrantes de cada centro?, ¿Existe participación y de qué manera se produce?, ¿El personal se siente recompensado?, ¿Existe oportunidades de desarrollo profesional para el personal del SEA?, ¿De qué manera podría mejorar el clima de trabajo, la motivación y el desarrollo profesional?



## 1.2 Objetivos

El desarrollo del trabajo en los centros educativos, observar cómo se hacen las cosas, como se relacionan las personas, si las cosas se pueden hacer mejor y si podemos colaborar en el cambio de algunos aspectos para mejorar las prácticas en las unidades educativas, ha sido tema de nuestro interés permanente. Considerando que el clima organizacional es uno de los factores que incide en la motivación laboral y el desarrollo de los procesos escolares. Además compartimos con Martin, el siguiente pensamiento mencionado en sus cátedras, *si nos preocupáramos de fomentar un buen clima organizacional, no tendríamos que ocuparnos de cuestiones como la resolución de conflictos y la mediación.*

### General

- ✓ Determinar el clima organizacional en los centros escolares y su influencia en la motivación laboral y desarrollo profesional, según los actores del Sistema Educativo Adventista de la región del Biobío.

### Específicos

- ✓ Identificar condiciones del ambiente social y cohesión al interior de los centros educativos en estudio.
- ✓ Describir el grado de motivación laboral del personal que trabaja en cada una de las instituciones investigadas.
- ✓ Analizar el nivel de oportunidades para el desarrollo profesional docente en los centros del Sistema Educativo Adventista (SEA).
- ✓ Analizar las reflexiones sobre clima organizacional que hace el personal y equipo directivo de los establecimientos investigados.

### **1.3 Justificación**

En la actualidad, es fundamental conocer las organizaciones, el modo en que las personas logran integrarse a ellas y se involucran con su accionar; por lo cual, estudiar lo que se ha llamado de diferentes maneras: atmósfera, clima psicológico, ambiente laboral, y que hoy se denomina clima organizacional, es determinante para comprender como trabajan las organizaciones, así como el por qué y para qué trabajan. Particularmente se escogió este tema por la relevancia que tiene en toda organización, y como ha ido vinculándose aspectos que antiguamente eran delegados solo al área empresarial e industrial, ahora también se consideran en el ámbito escolar.

Con el cambio de paradigmas en la educación, pasando de un enfoque más bien tradicional a uno sistémico, avanzando por varias reformas educativas en nuestro país; en algunas de las cuales vivimos como alumna, otras como docente, otras nos correspondió enfrentarlas como docente directivo del tipo técnico pedagógico y actualmente en la dirección de un centro.

Existen muchos temas de importancia que discutir, sin embargo cada vez más se observa escenas graves de violencia dentro de las instituciones educativas; quizás no podemos describir, analizar ni resolver todos los aspectos que generan conflictos, sin embargo creemos que una parte fundamental en este proceso de cambio son los docentes y el personal que trabaja apoyando su labor dentro y fuera del aula. Es en ellos en los que queremos enfocar esta investigación, pues es claro que algo tienen que decir.

Un centro educativo, desde su vocación, o sea desde su misión, es una organización que está al servicio de la educación de las personas, vale decir se ocupa del crecimiento y desarrollo de sus miembros mediante la puesta en escena de sus aptitudes, intereses, valores y limitaciones. Es por ello, que explorar el clima de una institución es una cuestión muy válida, siendo el propósito de este trabajo, investigar la percepción que el personal de un centro tiene frente al clima organizacional que vive a diario, y cómo este clima afecta en la función que cada integrante del colegio desempeña, a partir de su motivación laboral.

En un establecimiento educacional es relevante comprender y valorar el clima organizacional que se vive y como este es percibido por el personal que se desempeña allí, ya que esto tiene efecto sobre su correspondiente comportamiento, el cual genera consecuencias directas en: las relaciones interpersonales, el grado de compromiso del personal, grado de satisfacción, rotación, adaptación, productividad; y en definitiva en la calidad del servicio educativo entregado.

Al plantear y solicitar, a los sostenedores y administradores del sistema educativo adventista, la posibilidad de realizar esta investigación en los diez centros educativos de la región del Biobío; explicando en qué consiste el estudio del clima organizacional, nos alegró y sorprendió en gran manera la buena acogida frente a esta solicitud, ofreciendo su apoyo en cuanto a permisos y asistencia a reuniones en los diferentes grupos de trabajo dentro del sistema. Además ellos se hicieron cargo de enviar y avalar la convocatoria para la aplicación de la encuesta *online*, en un mismo día para todos los centros educativos.

Inclusive y a pesar de no estar aún terminada esta investigación, ya se han tomado en consideración algunos aspectos en cuanto a la mejora en la atención de su personal, como capacitaciones en liderazgo, *couching*, resolución de conflictos, trabajo en equipo, clima laboral, entre otros. Además de incorporar gradualmente en la planificación de su presupuesto un sistema de reconocimientos e incentivos a su personal.



## **CAPÍTULO 2. MARCO CONTEXTUAL**

En este apartado se contextualiza el sistema educativo adventista, dependiente de la iglesia adventista del séptimo día (IASD), corporación religiosa representativa a nivel mundial, que comprende además de un solo sistema educativo unificado; y otras instituciones que prestan servicio y ayuda a la comunidad en todo el mundo.

Se presentan además las bases filosóficas, técnicas curriculares y pedagógicas que sustentan y que son la base para todas las instituciones del sistema educativo adventista, las que fueron obtenidas y resumidas de la Planificación Estratégica del Sistema Educativo Adventista a nivel nacional, período 2012 - 2015.

Además se caracterizan cada una de las diez instituciones en estudio, ubicados en la región del Biobío; describiendo aspectos legales, históricos, ubicación geográfica, población o ambiente socioeconómico que rodea y que atiende a cada uno de los centros, personal que lo integra y otras características distintivas que se considera relevante mencionar; información que se recabó del Proyecto Educativo Institucional (PEI), de cada uno de las instituciones que involucra este estudio.

### **2.1 Contexto del Sistema Adventista Mundial**

El Sistema Educativo Adventista (SEA), dependiente la iglesia Adventista del séptimo día (IASD), con sede mundial en Maryland, Washington DC, USA; y con representatividad en gran parte del mundo. Posee un sistema de organización muy ordenado, separando los continentes y áreas geográficas en divisiones, uniones, asociaciones y misiones; para una mejor atención. Es así, como existe representación de esta iglesia y sus departamentos, como el sistema educativo, en las siguientes divisiones alrededor del mundo: Norte-Americana, Ibero-Americana, Sur- Americana, Trans-Europea, Inter-Europea, Oriente Medio y África del norte, Africana Centro-Occidental, Africana Centro-Oriental, Sur-Africana del Océano Indico, Euro-Asiática, Norte Asiática del Pacífico, Sur-Asiática, Sur-Asiática del Pacífico y Pacífico Sur. Como se muestra en el siguiente planisferio de la Figura N° 1.

**Figura N° 1 Planisferio del Sistema Adventista en el Mundo**



El sistema adventista tiene presencia en 206 países alrededor del mundo, se predica en 891 lenguas y dialectos diferentes, publican libros y revistas en 369 lenguas y dialectos diferentes; literatura que es desarrollada en sus 61 editoriales e imprentas. Posee 790 hospitales, clínicas y orfanatos; posee 18 fábricas de alimentos, 65 centros de producción y medios de comunicación; en 120 países hay presencia de la agencia adventista de desarrollo y recursos asistenciales (ADRA-ONG).

Como promedio cada año 680 misioneros profesionales de auto financiamiento dejan su país para servir en alguna parte del mundo, colocando su profesión junto con sus habilidades y competencias personales al servicio y en ayuda del prójimo.

El sistema adventista emplea a más de 232.168 personas, en cada una de sus instituciones. Además posee 7.804 unidades educativas que atienden a 1.673.826 alumnos alrededor del mundo.

Además cuenta con una universidad privada, la universidad adventista de Chile (UNACH), acreditada por varios años, que se encuentra ubicada a 12 kilómetros de la ciudad de Chillán; un centro de formación Humanístico - Científica y Técnico - Profesional, que se encuentra ubicado a 16 kilómetros de la ciudad de Los Ángeles; una clínica también localizada en la ciudad de Los Ángeles; además de una radio, un canal de televisión abierta, llamado Nuevo Tiempo, con 33 señales repetidoras, una imprenta y la Organización no Gubernamental: Agencia de Desarrollo de Recursos Asistenciales (ONG-ADRA), estos últimos ubicados en región metropolitana de Chile. Como se muestra a continuación en la Figura N° 2.



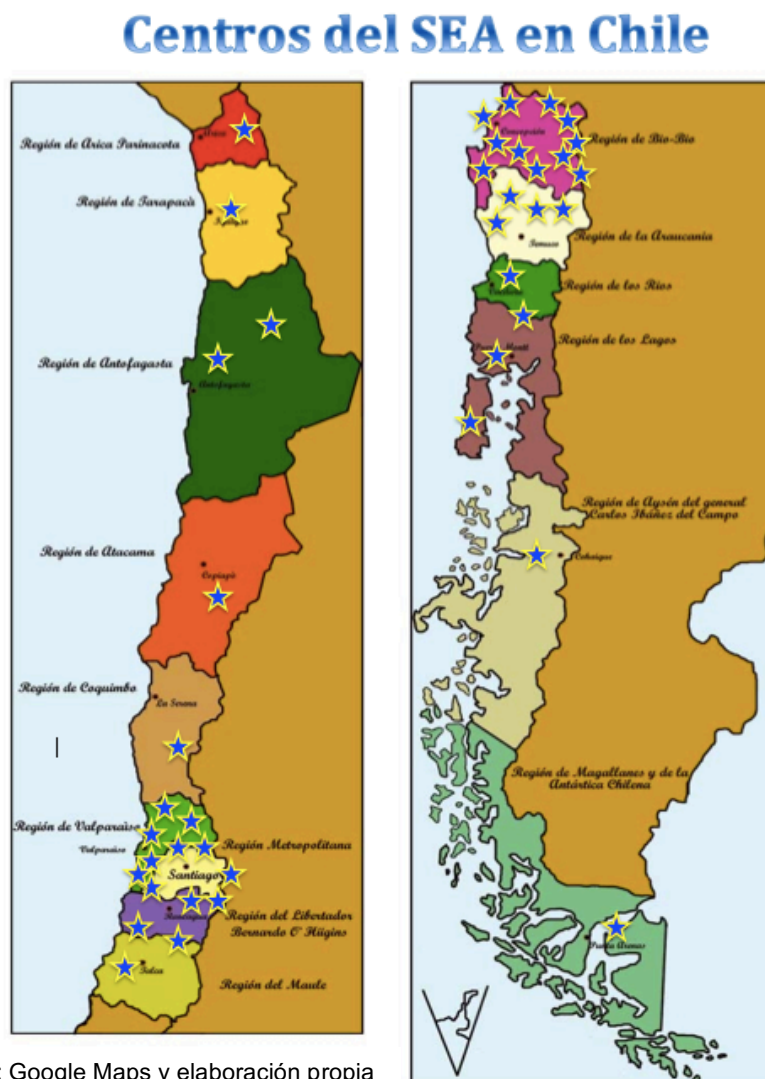
**Figura N° 2 Sistema Adventista y sus diferentes Organizaciones**



## 2.2 Contexto del Sistema Adventista en Chile

En nuestro país el sistema educativo adventista está dividido en siete zonas geográficas: Norte, Pacífico, Metropolitana, Metropolitana Sur, Central, Centro Sur y Sur Austral. Tiene una gran representatividad, encontrándose en todo el país, más de 49 unidades educativas con diferentes rol base de datos y reconocidos por el Ministerio de Educación de Chile; las que se encuentran instaladas en las principales ciudades a lo largo de Chile y se representan con una estrella azul en la Figura N° 3.

**Figura N° 3 Ubicación centros escolares del Sistema Educativo Adventista**



### 2.3 Caracterización del Sistema Educativo Adventista

El sistema educativo adventista tiene una fundamentación filosófica cristiana unificada en todos sus centros educativos, esta base está plasmada en los proyectos educativos institucionales (PEI) de cada centro. A continuación se presentarán dichos aspectos, tales como: misión, visión, modelo pedagógico, concepción de educación, principios, objetivos, concepción y características curriculares. Tales cuestiones fueron extraídas y resumidas de la planificación estratégica del sistema educativo adventista, informes que fueron solicitados y se precisan a continuación.

## ✓ **Misión**

El Sistema educativo de la iglesia adventista del séptimo día (IASD), imparte una educación evangelizadora y de excelencia que desarrolla de manera armoniosa las facultades mentales, físicas, espirituales y sociales, para formar personas que estén al servicio de Dios y la sociedad, a través de un currículo impregnado por principios, creencias y valores emanados de las Sagradas Escrituras. (p. 10)

## ✓ **Visión**

Ser reconocido como un sistema educativo de excelencia por nuestro compromiso en la formación integral de todos los estudiantes, cimentado en las enseñanzas de Jesús expresadas en la filosofía educativa de la iglesia adventista del séptimo día (IASD). (p. 10)

## ✓ **Modelo Pedagógico Adventista**

El Modelo Pedagógico Adventista (MPA), se fundamenta en Las Sagradas Escrituras y es el gran marco orientador para la conceptualización y comprensión de los aspectos educacionales de los colegios de nuestra confesión religiosa. Así los aspectos curriculares, pedagógicos y espirituales vinculados a la formación de los estudiantes, deben estar en consonancia con la Visión, Misión, conceptos, principios, criterios y valores adventistas.

El Modelo Pedagógico Adventista (MPA), es el marco referencial (situacional, teórico, curricular y operatorio) que regula los diseños curriculares de cada uno de los centros educativos adventistas, los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y los Diseños Curriculares de Aula.

En este marco, se plantea una estructura curricular básica que cumple dos funciones: asegurar la unidad del subsistema educativo adventista en sus propósitos y fines, y que se integre plenamente a los requerimientos de la sociedad actual y las innovaciones de la educación chilena.

## ✓ **Concepción de la Educación Adventista**

Entendemos la educación como un proceso sociocultural permanente, orientado con un doble propósito. Primero: Contribuir a la formación para la vida temporal, socializando a las nuevas generaciones, para transformar y crear cultura, y asumir roles y responsabilidades como ciudadanos. Segundo: contribuir a la formación de la vida cristiana trascendente, cumpliendo una misión formativa, redentora y convocante que incita a la conversión, la misión y al desarrollo valórico-espiritual de los educandos.

Su meta última es el servicio a Dios y al prójimo, haciendo que el concepto de Educación y de Redención se confunda en su fin teológico.

## ✓ **Principios Educativos**

En coherencia con lo anterior, el Modelo Pedagógico de la Educación Adventista se sustenta en los siguientes principios educativos, que se resumen a continuación:

- **Principio del Amor en su pedagogía y en el concepto de educación:** tiene el propósito de ser un medio para restaurar la relación entre el ser humano y Dios; y debe permear las relaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa.
- **Principio de la Centralidad de las Sagradas Escrituras:** se considera Las Sagradas Escrituras como palabra de Dios revelada a la humanidad, por lo tanto el eje estructurante y hegemónico de su currículum.
- **Principio de la semejanza a Cristo:** El modelo de Cristo, Hijo de Dios, es fundamental para el desarrollo del carácter; el que es estimulado por la acción modeladora de los profesores.
- **Principio del Desarrollo Armonioso:** Se propicia el desarrollo de programas transversales que son parte también del currículum y ayudan al desarrollo armónico de las áreas físicas, espirituales junto a las facultades mentales de los educandos.

- **Principio de la Racionalidad:** Se estimula el desarrollo en los alumnos de todas las facultades de la mente. Propiciando la capacidad de pensar, razonar, reflexionar, con un pensamiento crítico e independiente; todo circunscrito al marco de la cosmovisión antropológico-bíblica.
- **Principio de la Individualidad:** Desarrollar la capacidad de hacer uso responsable del libre albedrío, con el que cada individuo es dotado de parte de Dios.
- **Principio de la Salud:** Incentivar la adquisición de un estilo de vida saludable y temperante, en el contexto que nuestro cuerpo tiene un especial significado para Dios.
- **Principio del Servicio:** El amor a Dios y al prójimo son la esencia de la ley de Dios, por lo tanto el servicio a los demás es parte fundamental de la convivencia humana como hijos de Dios.
- **Principio de la Cooperación:** Se incentiva la cooperación como la forma de lograr propósitos en coordinación y apoyo con otras personas; evitando así el desarrollo de la competitividad como forma de alcanzar metas.
- **Principio de la Continuidad:** Se propicia la idea de que la educación es un proceso que abarca toda la vida y es permanente.

#### ✓ **Objetivos Generales del Modelo Pedagógico Adventista**

- Promover el desarrollo de la identidad personal y cultural, como miembros de una sociedad impregnada de valores cristianos, formadora de actitudes y comportamientos positivos en relación con el medio natural en que vive y en su relación con Dios.
- Promover la práctica y vivencias de valores cristianos.
- Favorecer el desarrollo de su pensamiento y de sus competencias para la comunicación, la vida laboral y espiritual. (p.14)

### ✓ **Objetivos Específicos del Modelo Pedagógico Adventista**

- Desarrollar los cuatro pilares de la educación (Informe Delors, 1996, de la UNESCO – OREALC): aprender a ser, aprender a conocer (aprender a aprender), aprender a hacer, aprender a vivir con los demás.
- Desarrollar capacidades, destrezas, valores y actitudes desde la gestión de aula.
- Desarrollar el pensamiento científico, el pensamiento heurístico, la resolución de problemas a través de la cognición y la meta cognición.
- Desarrollar la moralidad cristiana, basada en las Sagradas Escrituras, los objetivos fundamentales transversales (OFT) y la integración fe enseñanza (IFE) a través del uso de destrezas cognitivas, la resiliencia de la fe, la toma de decisiones correctas ante dilemas morales, etc. (p. 15)

### ✓ **Concepción del Currículo Adventista**

El currículo se define en su paradigma cristo céntrico antropológico- bíblico a través de una didáctica holocéntrica (integral e integrada) que enfatiza el desarrollo armónico de las dimensiones intelectual, social, físico y espiritual del educando, apoyados por la omnipresencia del Espíritu Santo, el estudio de las Sagradas Escrituras, y la interrelación del ser humano con sí mismo, con los demás y con el medio que los rodea.

A través de esta opción valórica y conceptual, desarrollamos la organización del currículo, relacionando: sus propósitos educativos, el perfil educativo en sus diferentes niveles de enseñanza, los contenidos conceptuales, procedimentales y valórico- actitudinales; el método y estrategias educativas y por último, la evaluación de proceso y de producto.

A través de la construcción de este Modelo Curricular se estructurará la programación de cada centro educativo y la llamada programación de aula. De acuerdo con esta perspectiva se establece lo siguiente:

## ✓ **Componentes operativos del currículum adventista**

- Los **Sujetos del Currículum**: educandos como usuarios del mismo, el educador (a), la Iglesia Adventista y la comunidad como contexto de aprendizaje.
- Los **Propósitos Curriculares**: que son los fines (competencias, intencionalidad valórica) y la visión teleológica que busca la relación immanente y trascendente del hombre (educar para dos mundos).
- Los **Contenidos**: que son los mensajes, la información de conocimientos y los temas seleccionados en función de los cuales se plasman los propósitos adventistas de la educación.
- El **Perfil**: que lo conforman los rasgos o características (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) que se desea lograr en los educandos.
- El **Método**: conformado por el conjunto de procedimiento, estrategias y técnicas, para lograr un fin cognitivo, social y espiritual del estudiante.
- Los **Medios o Recursos Didácticos**: que son aquellos medios concretos que permiten facilitar y afirmar el proceso de aprendizaje. En esto, privilegiamos las Sagradas Escrituras y la naturaleza creada por Dios, como *magna didacta*. Como recurso total, la mediación del Espíritu Santo.
- La **Evaluación**: entendida como una apreciación pedagógica del estado de desarrollo de determinadas saberes y competencias, usando como referentes específicos los niveles de logro y los mapas de progreso por asignaturas.
- El **Tiempo**: está constituido por la especificación del tiempo - (cronograma) para el logro de objetivos, contenidos y competencias.

## ✓ **Características del Currículum Adventista**

- Es **Cristo céntrico, Holocéntrico y Valorativo**: en la medida que favorece la práctica y vivencia de valores cristianos, para ayudar a la construcción de hombres y mujeres integrales e integradas a la diversidad social y cultural.
- Es **Abierta y Conceptualista**: porque está sujeto a un proceso continuo de reelaboración, atento a la diversidad y la preparación integral para la Segunda Venida de Cristo.
- Es **Flexible y Diversificable**: atento a las modificaciones curriculares del Ministerio de Educación (Mineduc), a las necesidades educativas adventistas, a las características del aprendizaje y a la situación socioeconómica, geográfica y cultural de las escuelas.
- Es **Interdisciplinario**: orientado a promover el desarrollo integral de los estudiantes, buscando una visión immanente y trascendente de la realidad humana y la esfera divina.

Los aspectos anteriores fueron solicitados al sostenedor del sistema central educativo adventista y extraídos y resumidos de la planificación estratégica y fundamentos filosóficos y pedagógicos de este sistema educativo. La investigadora también tuvo una participación activa en la revisión y actualización de la planificación estratégica para el período 2016-2019.

### **2.4 Caracterización de las diez Unidades Educativas en la Región del Biobío**

En la región del Biobío, donde se centra esta investigación, el SEA comprende diez unidades educativas, además de dos parvularios, que a pesar de tener rol base de datos y ser reconocidos por el estado chileno y Ministerio de Educación; no han sido considerados en este estudio. Este sistema educativo a pesar de ser de modalidad particular – subvencionada, o sea con financiamiento compartido, es decir, se sustenta con aportes del Estado chileno y por los propios apoderados; depende y se rige por las normativas vigentes desde el ministerio de Educación de nuestro país.



Actualmente nos encontramos en medio de una reforma educativa, la cual ha afectado también a este sistema educativo, que está estudiando la continuidad o cambios de su modalidad. Por ahora se han realizado las gestiones para pasar de corporación sin fines de lucro a fundación sin fines de lucro.

Este sistema educativo, es dirigido por profesionales capacitados y actúa siempre bajo las normativas que exige la ley General de Educación. Durante el año 2015 se incorpora al SEA en esta región, el Colegio Adventista Las Mariposas, ubicado en el campus de la Universidad Adventista en Chillán, sin embargo quedará fuera de este estudio.

A continuación se muestra en la Figura N° 4, un mapa de la región del Biobío y la distribución de cada una de las unidades educativas en estudio.

**Figura N° 4 Distribución de los centros de estudio**



Fuente: Google Maps y elaboración propia

A continuación se presentan algunas características específicas las unidades educativas, en las cuales se estudia el clima organizacional de su personal. Los datos

que se presentan han sido extraídos y resumidos de los proyectos educativos de cada uno de los centros.

#### ✓ **UE 1. Colegio Adventista de Concepción (CADEC BÁSICA)**

Esta escuela se encuentra ubicada en el centro de la ciudad de Concepción, en Avda. Carrera esquina Angol, siendo Carrera una avenida principal que comunica esta ciudad con otras comunas de sectores rurales, está a cuatro cuadras de la plaza de armas y centros comerciales. Hasta el año 2012 funcionó con el mismo equipo directivo que CADEC Media pero en dos edificios separados por una cuadra de distancia, la Enseñanza Básica de la Enseñanza Media, sin embargo desde el año 2013 separaron sus equipos administrativos.

Tiene autorización y rol base de datos N° 17686-3, y se fundó como escuela el año 1942, comenzando a funcionar oficialmente el 3 de noviembre de 1960; posee modalidad particular subvencionada; atendiendo a una población de 356 alumnos desde primero a octavo año básico.

Está categorizado por el ministerio como Emergente y posee Excelencia Académica; estaba adjudicado al proyecto de Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP), con un 52 % de índice de vulnerabilidad escolar (IVE); hasta el año 2014, donde no se renovó este convenio.

También posee Proyecto de Integración Educativa (PIE), prestando servicio a 58 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo especialidades de tipos transitorias y permanentes, los alumnos están distribuidos desde primero a octavo año básico. En este centro se desempeñan 30 personas (CADEC - B, 2015).

## ✓ UE 2. Colegio Adventista de Concepción (CADEC MEDIA)

Este liceo se encuentra ubicado en el centro de la ciudad de Concepción, cercano a tres cuadras de la plaza de armas y principales centros comerciales.

El año 1986 la corporación compró el edificio de calle Angol 780, en el cual funcionaba la Escuela de Odontología de la Universidad de Concepción, en estas dependencias fue ubicado el nivel básico, esta adquisición permitió doblar la cantidad de alumnos del nivel de enseñanza media. En 1994 fueron inauguradas las dependencias del parvulario, en la convergencia de las calles Rozas y Ongolmo.

Como el número de alumnos continuó aumentando, se adquirió un terreno de 21.261 mt<sup>2</sup> en la comuna de Talcahuano, con el objetivo de construir un edificio que albergara los alumnos en el proyecto de Jornada Escolar Completa diurna. En julio de 2004 el CADEC contaba ya con 1545 alumnos que se trasladaron al nuevo edificio de 3.299 mt<sup>2</sup> recién construido.

En 2005 el colegio se divide quedando la mitad de sus alumnos en las dependencias del nuevo colegio en Talcahuano y la otra mitad en las antiguas dependencias de Concepción ya ampliadas y adecuadas para el funcionamiento de la jornada escolar completa (JEC).

Hasta el año 2012 funcionó en edificio separado con la enseñanza básica, pero con una sola administración; sin embargo desde el año 2013 separaron sus equipos administrativos. Tiene autorización y rol base de datos N° 4655-8, y permiso para funcionar como escuela desde el año 1960, posee modalidad particular subvencionada; atendiendo a una población de 321 alumnos desde primero a cuarto año medio.

Está categorizado por el ministerio como Emergente y posee Excelencia Académica. Hasta el año 2014 estuvo adjudicado al proyecto de Ley de Subvención Escolar Preferencial, Ley SEP, con un 49,7 % de índice de vulnerabilidad (IVE).

También posee proyecto de integración educativa (PIE), prestando servicio a 34 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo necesidades de tipos

transitorias y permanentes, distribuidos desde primero a cuarto año medio. En este centro educativo se desempeñan 31 personas (CADEC-M, 2015).

### ✓ UE 3. Colegio Adventista de Talcahuano (CADET)

El CADET es producto de la visión y compromiso de líderes de área ministerial y educacional de la Corporación Iglesia Adventista del 7° Día y de apoderados comprometidos que tuvieron la fuerza y el coraje de emprender el gran desafío de implementar las condiciones legales, administrativas y financieras, con el fin de crear un nuevo colegio en la gran zona urbana de Concepción – Talcahuano.

La administración técnica y financiera del colegio, junto a la administración de la Asociación Sur de Chile, coordinaron el proceso de buscar un terreno adecuado, lo que se concretó en el año 2002, adquiriendo el terreno de 2,3 hectáreas, ubicado en Monseñor Alarcón 491, sector Vegas de Perales, Comuna de Talcahuano.

Se inició la construcción del nuevo establecimiento abarcando un total de 3.300 m<sup>2</sup>, en estructura de albañilería reforzada y 1104 m<sup>2</sup> en estructura de madera correspondiente al gimnasio, siendo entregada la obra terminada a la corporación de la IASD en julio de 2004. Este colegio se encuentra ubicado entre la ciudad de Concepción y Talcahuano, y se formó al separarse del colegio adventista de Concepción (CADEC, 2015).

Tiene autorización para funcionar desde el año 2005, con un rol base de datos N° 4655-8, avalado con la resolución exenta N° 1597 del 30 de junio de 2005; posee modalidad particular subvencionada; atendiendo a una población de 930 alumnos desde pre kínder a cuarto año medio. Está categorizado por el ministerio como Emergente y los años 2014-2015 no se adjudicó la Excelencia Académica, sin embargo, si la tuvo los años 2008 y 2009; estuvo acogido al proyecto de Ley de Subvención Escolar Preferencial, Ley SEP, con un 50,4 % de índice de vulnerabilidad (IVE); hasta el año 2014.

También posee proyecto de integración educativa (PIE), prestando servicio a 84 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo necesidades de tipos

transitorias y permanentes, distribuidos desde primero a cuarto año medio. En este centro se desempeñan 68 personas. Durante el año 2010 gran parte de nuestro país nuestro sufrió las consecuencias del mega terremoto y posterior tsunami, y muchos de los alumnos y apoderados se vieron afectados material, física y psicológicamente.

Desde el año 2010 al 2015, posterior al terremoto y tsunami en nuestra región, este liceo acoge en sus dependencias a la escuela adventista de Talcahuano, en jornada alterna, con autorización del ministerio de educación (CADET, 2015).

#### ✓ **UE 4. Escuela Adventista de Hualpén (CADHU)**

Institución que pertenece al sistema educativo adventista, sin fines de lucro; imparte educación desde nivel preescolar hasta octavo año básico, con dos cursos por cada nivel. Su rol bases de datos es N° 4772-4, de modalidad particular subvencionada y permiso para funcionar como escuela desde el año 1982, avalado con la resolución exenta N° 3848 del 07 de diciembre de 1982.

Posee financiamiento compartido, es decir los padres cancelan una parte de la mensualidad y el estado aporta con la otra. Está ubicada en un sector muy vulnerable de la región del Biobío, en la comuna de Hualpén, entre las comunas de Concepción y Talcahuano.

Está categorizado por el ministerio como Autónomo y aunque actualmente no posee Excelencia Académica, la tuvo por los años 2012 y 2013. Se ubica en un sector de alto riesgo social, acogiendo a alumnos de familias de clase profesional entre media y media baja.

Actualmente cuenta con una matrícula total de 820 alumnos, de los cuales 600 son de alta vulnerabilidad, 57% (IVE), los que estudian en la escuela gracias a algún tipo de beca o subvención privada o del estado. Desde el año 2008 el establecimiento firmó convenio con la Ley Subvención Escolar Preferencial (SEP), con 521 alumnos prioritarios.

Tiene proyecto de integración educativa (PIE) atendiendo las NEE de 114 alumnos desde pre kínder a octavo básico. Junto con el incremento de la matrícula de alumnos, la institución ha debido incrementar su personal, llegando a duplicar su número desde 2007. El personal de la escuela es de 70 personas entre docentes y no docentes (CADHU, 2015)

#### ✓ **UE 5. Colegio Adventista de Talcahuano (CATCE)**

Esta escuela, antes del terremoto y tsunami del año 2010, se encontraba ubicada en el centro de la ciudad de Talcahuano, cercana a una cuadra de la avenida costanera principal. Con el tsunami, la pérdida del inmueble fue total logrando retirar solo parte del mobiliario, material didáctico y tecnológico, los días posteriores con toda la ayuda del personal.

La Administración de la Asociación Centro Sur de Chile (ACSCCh), entidad sostenedora, junto con la autorización al ministerio de educación, determinan utilizar en jornada alterna las dependencias del Colegio Adventista de Concepción sede Talcahuano (ubicado en calle Monseñor Alarcón N° 491), edificio relativamente nuevo y que no sufrió daños estructurales tras el terremoto; y que dio acogida a los 420 alumnos, al personal docente y asistentes de la educación del CATCE, permitiendo flexibilizar en horarios y espacios físicos a fin de lograr, el funcionamiento de ambas unidades educativas en un mismo edificio, pero en horario alterno.

El 12 de abril del año 2010 se logró iniciar el año escolar, trabajando en jornada única en horario de tarde y reducida a fin de brindar seguridad y tranquilidad a padres, estudiantes y personal de toda la unidad educativa. Debido a la lejanía, ahora del colegio - para muchos de los estudiantes que residen en el centro y cerros de Talcahuano, la escuela dispuso de un bus de acercamiento.

Su rol base de datos N° 4779-5, y permiso para funcionar como escuela desde el año 1958, avalado con la resolución exenta N° 4135 del 03 de noviembre de 1960; posee modalidad particular subvencionada; atendiendo a una población de 450 alumnos desde pre kínder a octavo básico. Está categorizado por el ministerio como Emergente y tuvo Excelencia Académica desde el año 2006 al 2009; está adjudicado al proyecto de Ley

de Subvención Escolar Preferencial, Ley SEP, con un 54 % de índice de vulnerabilidad (IVE). También posee proyecto de integración educativa (PIE), prestando servicio a 54 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo necesidades de tipos transitorias y permanentes, distribuidos desde nivel parvulario a octavo básico. En este centro se desempeñan 33 personas.

Para el año 2016 se ocupará las dependencias del nuevo edificio, se dará apertura a la Enseñanza Media HC, comenzando primero y segundo medio con dos cursos paralelos. Se cambió el nombre del establecimiento de escuela adventista de Talcahuano por Colegio Adventista de Talcahuano Centro, este nuevo edificio cuenta con instalaciones de primer nivel, se encuentra ubicado en Avenida Colón N° 1165, distante a unas cinco cuadras de la plaza central y a una cuadra de la orilla del mar, emplazado en un terreno de 3.341,55 m<sup>2</sup> con 5.424,12 m<sup>2</sup>, de superficie construida de hormigón armado en cuatro pisos, con los más altos estándares en cuanto a terminaciones, un patio, multicancha, un salón comedor de 231,88 m<sup>2</sup> de superficie útil, un auditorium para 240 personas y una biblioteca con una superficie útil de 104,86 m<sup>2</sup>.

El moderno edificio cuenta con diferentes espacios utilizados como laboratorios y talleres. El colegio tiene dos salas para el nivel Parvulario, 20 salas de clases con capacidad de 45 alumnos para alumnos de primer año básico a cuarto año medio, dos laboratorios de computación con capacidad para 45 personas y un laboratorio de ciencias con capacidad para 45 personas.

El edificio también dispone de otras dependencias destinadas a la educación. Estas son: dos salas de profesores, una de Enseñanza básica y otra de enseñanza media, ambas con capacidad para 20 personas, una oficina para atención de apoderados, una para Financiamiento Compartido, otra para Orientación, otra para Integración, otra para Capellanía, una para la Unidad de Jefatura Técnica (UTP), otra para el Rector y otra para Inspección General y una sala de reuniones para 13 personas (CATCE, 2015).

Lo anterior se explica y detalla por la implicancia y relevancia que los acontecimientos ocurridos pudieran tener en este estudio.

## ✓ UE 6. Centro Educacional Adventista de Los Ángeles (CEALA)

Esta institución educativa se encuentra ubicada en un sector rural, kilómetro 16 camino a Antuco, y a 25 kilómetros de la ciudad de Los Ángeles. Imparte enseñanza humanístico científica y técnico profesional, otorgando a sus estudiantes la posibilidad de salir de ella con una carrera técnica profesional, dándoles herramientas para abandonar su situación de alta vulnerabilidad y extrema pobreza.

Tiene autorización y rol base de datos N° 4277-3, y permiso para funcionar como escuela desde el año 1978, avalado con la resolución exenta N° 4311 del 31 de agosto 1978; llamada inicialmente: Colegio Particular Adventista del Sur.

Posteriormente, mediante la Resolución Exenta N° 2496 del 17 de Agosto de 1982, el Ministerio de Educación (Mineduc), autoriza el cambio de nombre oficial, quedando como: Centro Educacional Adventista de Los Ángeles (CEALA). De esta manera, se concreta un gran sueño de la Iglesia Adventista del Séptimo Día, de crear un nuevo colegio con internado y ubicado en un hermoso entorno y ecosistema natural; con el objetivo de ofrecer la Educación Técnico Profesional y otorgar posibilidades a muchos jóvenes de su entorno rural.

El colegio inicia su primer año escolar en Marzo de 1978, con 82 alumnos de 7°, 8° Básico y 1°, 2° de Enseñanza Media, completando todos los niveles de Enseñanza Media, el año 1982. En 1992, se inicia la Enseñanza Media Técnico Profesional, con las carreras de: Técnico en Computación, Maquinaria Agrícola; Análisis Químico, Secretariado Administrativo con Mención en Computación. El año 2001, con la Reforma de la Educación Técnico Profesional impulsada por el Mineduc, se agregan e imparten las Especialidades de: Administración, Laboratorio Químico y Mecánica Automotriz.

El año 2000 se construyen tres pabellones, albergando un total de 12 nuevas salas de clases, con oficinas de inspección en cada uno de ellos. Entre los años 1996 y 2008, el colegio ha entregado 993 títulos técnicos profesionales. Actualmente está atendiendo a una población de 1491 alumnos desde Pre kínder a cuarto medio. Está categorizada por



el ministerio como Emergente y tuvo Excelencia Académica los años 2006 y 2007 y desde el año 2010 al 2015.

Está adjudicado al proyecto de Ley de subvención de educación preferencial, Ley SEP, a través de la cual el gobierno destina recursos a los establecimientos con alumnos más vulnerables, 68,6 % de índice de vulnerabilidad (IVE); siempre que desarrollen un Plan de Mejoramiento Educativo (PME), que lleguen directamente a los 786 alumnos acogidos bajo esta ley de prioridad.

También posee proyecto de integración educativa (PIE), prestando servicio a 149 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo necesidades de tipos transitorias y permanentes, distribuidos desde primero a octavo año básico. En esta institución se desempeñan 66 personas (CEALA, 2015).

#### **UE 7. Escuela Adventista de Chillán (CADECH)**

Esta institución educativa está ubicada en pleno centro de la ciudad de Chillán, a media cuadra de la plaza principal y al frente de la gobernación, registro civil, empresa de correos y otras oficinas gubernamentales.

Tiene autorización y rol base de datos N° 3714-1, y permiso para funcionar como escuela desde el año 1953, avalado con la resolución y decreto exento, de la función de Educación del Estado, N° 2990 del 13 de mayo de 1953; posee modalidad particular subvencionada; atendiendo a una población de 643 alumnos desde primero a octavo básico.

En abril del año 2003 se reconoce oficialmente al Jardín Infantil Adventista de Chillán, como cooperador de la función Educacional del Estado en la modalidad de establecimiento Particular Subvencionado con Financiamiento Compartido mediante Resolución Exenta N° 000679, Rol Base de Datos N° 17863-2. Este jardín infantil funciona en dependencias separadas de la escuela, pues esta tiene dificultades de capacidad y sobre población.

Está categorizado por el ministerio como Autónomo y no posee Excelencia Académica; está adjudicado al Proyecto de Subvención Escolar Preferencial, Ley SEP, a través de la cual el gobierno destina recursos a los establecimientos con alumnos más vulnerables, 62,3 % de índice de vulnerabilidad (IVE); que desarrollen un plan de mejoramiento educativo (PME), que los recursos lleguen directamente a los 333 alumnos acogidos bajo esta ley de prioridad, recursos que deben ser utilizados a través de acciones pedagógicas y sociales que les beneficien directamente a ellos, con el objetivo de generar mejores aprendizajes en los estudiantes.

También posee proyecto de integración educativa (PIE), prestando servicio a 89 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo necesidades de tipos transitorias y permanentes, distribuidos desde primero a octavo año básico. A través de este proyecto PIE, el ministerio también entrega recursos para atender a los alumnos con otro tipo de profesionales de apoyo, así como educadoras diferenciales, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, asistentes sociales, técnicos diferenciales de apoyo individual, entre otros. El número de personas que trabajan en esta unidad educativa son 60, contemplando a docentes y no docentes que apoyan la labor educativa (CADECH, 2015).

#### ✓ **UE 8. Escuela Adventista de Los Ángeles (EALA)**

Esta escuela se encuentra ubicada en la periferia de la ciudad de Los Ángeles, cercana a la carretera antigua y terminal de buses para sector urbano. Tiene autorización y rol base de datos N° 4268-4, y permiso para funcionar como escuela desde el año 1952, avalado por el estado de Chile con la resolución exenta N° 2990 del 13 de mayo de 1953; posee modalidad particular subvencionada; atendiendo a una población de 351 alumnos desde Pre Kinder a octavo Básico.

Está categorizado por el ministerio como Emergente y no posee Excelencia Académica; está adjudicado al proyecto de Ley de Subvención Escolar Preferencial, Ley SEP, a través de la cual el gobierno destina recursos a los establecimientos con alumnos más vulnerables, 49,8 % de índice de vulnerabilidad (IVE); siempre que desarrollen un plan de mejoramiento educativo (PME), para que los recursos lleguen directamente a los 173 alumnos acogidos bajo esta ley de prioridad.

También posee proyecto de integración educativa (PIE), prestando servicio a 49 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo necesidades de tipos transitorias y permanentes, distribuidos desde primero a octavo año básico. En esta escuela desempeñan sus funciones 30 personas (EALA, 2015).

#### ✓ **UE 9. Colegio Adventista de Lota (CAL)**

Centro escolar que pertenece al sistema educativo adventista, sin fines de lucro; ubicado en una de las comunas costeras más vulnerables y pobres de la región y del país, ubicado en Carlos Cousiño N° 154, Lota Alto, actualmente imparte educación desde nivel preescolar hasta cuarto año medio.

Su rol bases de datos es N° 1309-1, de modalidad particular subvencionada y posee permiso para funcionar como escuela desde el año 1984, avalado por decreto cooperador del estado y con la resolución exenta N° 1124 del 29 de junio de 1984.

Está categorizado por el ministerio como Emergente y no posee excelencia académica. Como se encuentra en un sector de alto riesgo social, su población la comprenden familias que son en su mayoría de nivel socioeconómico bajo.

Actualmente cuenta con una matrícula total de 600 alumnos, de los cuales 294 alumnos pertenecen al convenio con la Ley Subvención Escolar Preferencial (SEP), tiene un índice de vulnerabilidad de 53%. También posee proyecto de integración educativa (PIE), prestando servicio a 76 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo necesidades de tipos transitorias y permanentes, distribuidos desde pre kínder a cuarto año medio. Tiene 56 personas las que trabajan en este centro, entre docentes y no docentes (CAL, 2015).

#### ✓ **UE10. Escuela Adventista de Quirao (EAQ)**

Este es el único centro, perteneciente a este sistema educativo, que es 100% rural y atiende aún en modalidad escolar de multigrado o sea con cursos combinados de 1° a 6° año básico, 7° y 8° son cursos independientes.

Está ubicado en el poblado llamado sector Quirao de la comuna de Ninhue, (a unos 50 kilómetros camino a Quirihue y del pueblo más cercano). Los accesos son a través de caminos de tierra, lo que hace muy dificultoso su acceso sobre todo en invierno. Su rol base de datos es el N° 4139-4, y tiene autorización para funcionar según resolución exenta y decreto cooperador del estado N° 2985 del 18 de mayo de 1953. La escuela atiende en la actualidad a 90 alumnos de 1° a 8° año básico.

Está categorizado por el ministerio como Emergente y no posee Excelencia Académica; está adjudicado al proyecto de Ley de Subvención Escolar Preferencial, Ley SEP, a través de la cual el gobierno destina recursos a los establecimientos con alumnos más vulnerables, 89,9 % de índice de vulnerabilidad (IVE); siempre que desarrollen un plan de mejoramiento educativo (PME), para que los recursos lleguen directamente a la totalidad de alumnos acogidos bajo esta ley de prioridad.

También posee proyecto de integración educativa (PIE), prestando servicio a 31 alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), atendiendo necesidades de tipo transitorias a 25 alumnos y necesidades permanentes a 6 alumnos, los que están distribuidos desde primero a octavo año básico. En esta unidad educativa se desempeñan en sus respectivas funciones 9 profesores, incluyendo al director y jefe técnico.

Todos estos profesionales son personas comprometidas con entregar a cada uno de los niños y niñas una educación de calidad con un capital valórico que trascienda en sus vidas y las de sus familias.

Para fomentar las diversas habilidades de los estudiantes, la escuela cuenta con talleres de coro, conjunto Instrumental, atletismo, huerto escolar, apoyo pedagógico, habilidades sociales y recreativas. Los participantes del coro y un conjunto instrumental han sido destacados tanto en su propia comuna como también fuera de ella (EAQ, 2015).

Finalmente se presentan algunos de los datos de cada unidad educativa se resumen en el Tabla N° 1, que se muestra a continuación.

**Tabla N° 1 Resumen datos del SEA, en las unidades de estudio**

	UE 1	UE 2	UE 3	UE 4	UE 5	UE 6	UE 7	UE 8	UE 9	UE 10
<b>Nombre Unidad Educativa</b>	Colegio Adventista de Concepción	Colegio Adventista de Concepción	Colegio Adventista de Talcahuano	Escuela Adventista de Hualpén	Colegio Adventista de Talcahuano	Centro Educacional Adventista de Los Ángeles	Escuela Adventista de Chillán	Escuela Adventista de Los Ángeles	Colegio Adventista de Lota	Escuela Adventista de Quirao
<b>Sigla</b>	CADEC BÁSICA	CADEC MEDIA	CADET	CADHU	CATCE	CEALA	CADECH	EALA	CAL	EAQ
<b>Rol Base de Datos</b>	17686-3	4655-8	18049-1	4772-4	4779-5	4277-3	3714-1	4268-4	13097-1	4277-3
<b>Modalidad</b>	PART. SUBV.	PART. SUBV.	PART. SUBV.	PART. SUBV.	PART. SUBV.	PART. SUBV.	PART. SUBV.	PART. SUBV.	PART. SUBV.	PART. SUBV.
<b>Año de Fundación</b>	1942	1860	2005	1982	1958	1978	1953	1952	1985	1953
<b>Matrícula Total</b>	356	321	930	814	450	1.491	643	351	600	90
<b>Clasificación SEP</b>	Emergente	Emergente	Emergente	Autónomo	Emergente	Emergente	Autónomo	Autónomo	Emergente	Emergente
<b>Nº alumnos Prioritarios (SEP)</b>	0	0	0	521	217	786	333	173	294	80
<b>Excelencia Académica (años)</b>	2014-2015	2014 - 2015	2012- 2013	2012-2013	2006-2009	2006 -2007 2010 - 2015	-----	-----	-----	-----
<b>Proyecto Integración Educativa PIE (Nº Alumnos)</b>	58	34	84	114	54	149	89	49	76	31
<b>Índice de Vulnerabilidad Educativa (IVE)</b>	52%	49,7%	50,4%	57%	54%	68%	62,3%	49,8%	53%	89,9%

Fuente: Proyecto Educativo Institucional de cada UE, 2015 y elaboración Propia

### **CAPITULO 3. MARCO TEÓRICO**

En este capítulo se presenta la fundamentación teórica que sirve de sustento a este trabajo, incluyendo la conceptualización de organización, clima organizacional, cultura organizacional. Además se presentan algunos factores, enfoques, tipos y teorías sobre el clima organizacional, conceptualizando la motivación laboral y percepción del clima; junto con las variables consideradas en este estudio.

Se toma como base o sustento autores como: Evan (1979), que considera al clima organizacional como: El conjunto de creencias, normas y valores que tienen influencia sobre la conducta, para el autor, el clima organizacional es una percepción multidimensional por parte de los miembros o no miembros de atributos esenciales o del carácter de un sistema organizacional (Evan W. Cit. en Santibáñez M. 1994).

Otros autores más contemporáneos como Martin (2003), menciona que el análisis de sangre es para el organismo como el análisis del clima es para la institución; representando el estado de salud de la coordinación, cooperación e interrelación de los recursos humanos que forman parte de una institución, citando a Torroba (1993, p. 27).

#### **3.1 Organización Educativa**

Todas las organizaciones poseen una estructura que las hace únicas, es aquello que les da un sello y las diferencia de las demás. En el caso particular de los centros escolares, esto se ve reflejado en el Proyecto Educativo Institucional y otros proyectos derivados de él, tales como el Proyecto Pedagógico, Proyecto de Mejoramiento Educativo, Proyecto de Integración Escolar y otros propios de cada establecimiento; que unido al conjunto de personas que actúan en forma unificada para el logro de los objetivos de la institución.

Por lo cual, como el centro educativo está constituido por un conjunto de personas que actúan en forma interdependiente, con la finalidad de lograr determinados objetivos, constituyendo así una organización. Esta estructura que las hace particulares y que las distingue las demás deben actuar de tal forma de favorecer la existencia y desarrollo de

los equipos de trabajo, los deben relacionarse entre sí, trabajar en colaboración creando así una unidad que se nutra de cada uno de sus departamentos.

En una organización es posible distinguir los siguientes elementos, que se resumen a continuación.

Para Zabalza (1986), la **estructura** es: “el patrón preestablecido de relaciones entre los componentes o partes de la organización y está confirmado por la conciencia de roles, autoridad, poder, toma de decisiones, comunicación y liderazgo, los que caracterizan el desempeño de una organización”( p.154).

Los **Objetivos** que son aquellos que la organización desea lograr. Estos junto con la estructura orientan el quehacer en la organización y la definen.

Las **Personas** que son quienes tienen la responsabilidad de desarrollar las actividades que se han propuesto para lograr los objetivos establecidos. Su influencia es decisiva en las características propias de cada organización.

La **Tecnología** que proporciona los recursos con los que trabajan las personas e influyen en la tarea que desempeñan. Posee una influencia significativa en las relaciones de trabajo. Permite que las personas realicen mayor cantidad de trabajo y más calificado.

El **Ambiente** puesto que una organización no existe por sí misma, sino que forme parte de un sistema mayor. Una fábrica o una escuela, no pueden sustraerse de la influencia de su entorno, ya que afecta las actividades individuales y las condiciones laborales.

Los elementos señalados se interrelacionan formando una unidad para lograr determinados propósitos, constituyendo un sistema. Sin embargo, lo que ocurra y se logre en una organización, no sólo depende de los elementos que la conforman, sino también de las interrelaciones que se den entre ellos, y con el ambiente que integra el contexto de la comunidad.

El término clima organizacional fue introducido por Litwin y Stringer (1968) y se orienta hacia la medición de ciertas propiedades al interior del lugar de trabajo y como estas influyen en la conducta de las personas.

Posteriormente los estudios de Litwin y Stringer (1978), describen nueve dimensiones que se relacionan con ciertas propiedades de la organización, estas dimensiones son: estructura, responsabilidad, recompensa, riesgo, calidez, apoyo, estándares, manejo de conflicto e identidad, que son claves para el clima organizacional y se resumen a continuación.

- ✓ **Estructura:** Representa la percepción que tienen los miembros de la organización acerca de la cantidad de reglas, procedimientos, trámites y otras limitaciones a que se ven enfrentados en el desarrollo de su trabajo. En la medida en que la organización pone énfasis en la burocracia, versus el énfasis puesto en un ambiente de trabajo, libre, informal y sin estructura.
- ✓ **Responsabilidad:** Es la percepción de parte de los miembros de la organización acerca de su autonomía en la toma de decisiones relacionadas con su trabajo. En la medida en que la supervisión que reciben es de tipo general y no estrecha, se acrecienta el sentimiento de ser su propio jefe y tener claridad de las tareas a desarrollar en el trabajo.
- ✓ **Recompensa:** corresponde a la percepción de los miembros sobre la recompensa recibida por el trabajo bien hecho. Es la medida en que la organización privilegia el incentivo o premio por sobre el castigo, con el fin de promover en sus trabajadores el trabajo efectivo.
- ✓ **Riesgo:** corresponde al sentimiento que tienen los miembros de una organización acerca de los desafíos y metas que impone el trabajo. Es la medida en que la organización promueve la aceptación de riesgos calculados a fin de lograr los objetivos propuestos, en un ambiente competitivo saludable.
- ✓ **Calidez:** es la percepción por parte de los miembros de una organización acerca de la existencia de un ambiente de trabajo grato y de buenas relaciones sociales, tanto entre



los pares como entre jefes y subordinados. Dentro de una organización, se dan dos tipos de grupos de relaciones: los formales, que integran la estructura jerárquica de la organización y los grupos informales: que se generan a partir de la relación de amistad.

- ✓ **Apoyo:** es el sentimiento de los miembros de la organización sobre la existencia de un espíritu de cooperación de parte de los directivos y de otros empleados del grupo. El énfasis está puesto en el apoyo mutuo, tanto en forma vertical como horizontal.
- ✓ **Estándares:** es la percepción de los miembros acerca del énfasis que pone la organización sobre las normas de rendimiento.
- ✓ **Manejo de Conflicto:** es el sentimiento de que los miembros de la organización tanto pares como superiores, aceptan las opiniones discrepantes y no temen enfrentar y solucionar los problemas tan pronto surjan, propiciando una comunicación fluida y permanente.
- ✓ **Identidad:** es el sentimiento de pertenencia a la organización y que es un elemento importante y valioso dentro del grupo de trabajo. En general, la sensación de compartir los objetivos personales con los de la organización.

### 3.2 Desarrollo Organizacional

Los inicios del Desarrollo Organizacional se pueden ubicar entre las décadas de los 50 y 60, con los avances en las ciencias del comportamiento y relaciones humanas en lo relacionado a la psicología industrial; comienzan a aplicarse en cuanto a la selección del personal, a su desarrollo, a la comunicación, a la manera de enfrentar los conflictos entre otros aspectos. Por lo anterior se observa la necesidad de analizar las organizaciones como sistemas abiertos condición lo que da origen al desarrollo organizacional. Guízar (1999) afirma que:

el desarrollo organizacional es una respuesta al cambio, una estrategia educacional con la finalidad de cambiar creencias, actitudes, valores y estructuras de las organizaciones de modo que estas puedan adaptarse mejor a nuevas tecnologías, a nuevos desafíos y al aturdidor ritmo del cambio. (p.6)

Es decir, este desarrollo propone mejorar la aptitud de la organización, así como la manera de enfrentar los cambios del ambiente externo y la capacidad de resolver problemas internos.

En educación, los equipos directivos se involucran en el desarrollo de la gestión organizativa, cambiando la forma de la toma de decisiones por parte de la dirección a una forma conjunta y participativa con el equipo.

Otro aspecto que es relevante para mejorar la eficacia de las organizaciones es ayudar conscientemente a las personas a que reflexionen y se desarrollen en este ámbito. Lo anterior conlleva a que la eficacia y eficiencia organizacional puede mejorar si se cumplen ciertas condiciones, especialmente en el área de la convivencia; estas son: según Maslow (1973), en primer lugar las necesidades básicas o de primera índole y de ahí pasar al siguiente escalón de necesidad de autorrealización; cuando se organiza un trabajo de forma equitativa las personas trabajan motivadas, asumen su responsabilidad con gusto y esto da como resultado el logro de las metas propuestas; también la redes de comunicación facilitan el crecimiento individual y de la institución, además, se fomenta el crecimiento personal y organizacional cuando se plantean nuevos mecanismos de resolución de conflictos, tratando los problemas a tiempo o previniéndolos.

### **3.3 Organizaciones Educativas Eficaces**

El conseguir aprendizajes efectivos y significativos de los estudiantes, ha sido un tema de preocupación, como país y dentro de los centros escolares. El mundo actual exige ciertas destrezas y competencias que no se pueden desconocer dentro de las organizaciones escolares, por lo cual, se requiere de un ambiente flexible, que se acomode a los cambios de los nuevos tiempos, que sea capaz de organizarse, que se centre en las necesidades de los aprendizajes de los estudiantes y que se someta a evaluación permanente.

Es por ello que, una institución eficiente es aquella que pone énfasis en la innovación y en la mejora permanente, teniendo como base una buena gestión que considere a las personas como lo principal dentro de la organización; sacando lo mejor de su talento y sus ideas, para que se tomen buenas decisiones y se puedan adaptar al cambio constante para producir mejoras.

Si se integran elementos de la gestión, dirección y psicología de las organizaciones, según Martín Fernández (2001), es posible transformar una institución tradicional a una inteligente; siempre y cuando se consideren los siguientes factores, que se resumen a continuación:

- ✓ Contar con un soporte tecnológico con herramientas útiles para desarrollar la participación, comunicación, visión que identifique la cultura de la institución.
- ✓ Operativizar la organización con los elementos claves de la buena gestión, que tiene sus inicios en la planificación y el liderazgo unidos con el Proyecto Educativo de la institución.
- ✓ Articular el desarrollo organizacional en torno al eje personas-valores-cultura.
- ✓ Un enfoque holístico de la gestión que va desde la planificación hasta la evaluación, considerando los aprendizajes, la innovación y la satisfacción de los componentes de la organización.

### **3.4 Clima Organizacional**

Existen variadas definiciones para el concepto clima, aun cuando existe acuerdo general acerca de la importancia del clima, cada definición apunta a elementos distintivos de él, por lo tanto, para efectos de este estudio, consideraremos las más adecuadas para los objetivos propuestos. Las descripciones varían desde factores organizacionales puramente objetivos, como estructura, políticas y reglas; hasta atributos percibidos tan subjetivos como la cordialidad y el apoyo.

Como menciona Martín, (2006) en el estudio del cambio en los centros educativos, llegar a una definición concreta y aceptada por la comunidad científica exige salvar antes las dificultades vinculadas al conocimiento de su estructura, de las dimensiones

que puede llegar a tener, de las relaciones existentes entre los indicadores que lo constituyen, el problema añadido de referirnos a realidades humanas e incluso la consideración de la subjetividad de la propia medida.

A continuación se presentan algunas conceptualizaciones del clima propuestas por diferentes autores. Valenzuela (1984), ha propuesto la siguiente definición de clima organizacional:

como el resultado global de la percepción que los integrantes de un grupo tienen de la calidad de su interacción. Esta calidad puede medirse a partir de su opinión y la de los observadores externos respecto de ciertas conductas organizacionales. (p. 15)

Según Brunet (1987), el concepto de clima de la organización ha considerado desde la década de los sesenta, siendo utilizado por Gellerman en psicología social, particularmente proveniente del mundo industrial y/u organizacional.

Se puede observar que es un concepto menos general y menos amplio que medio y algunos lo sitúan en el mismo nivel que la ecología, ambiente, sistema social o atmósfera.

Larraín (1976), define Clima Organizacional como: un conjunto de propiedades medibles del medio ambiente de trabajo, percibidas directa o indirectamente por los sujetos que trabajan en ese medio, los cuales influyen su comportamiento. (Larraín, Cit. en Olivares 1986, p. 156)

Por su parte Evan (1979), también considera al clima organizacional como el conjunto de creencias, normas y valores que tienen influencia sobre la conducta. Para el autor, el clima organizacional es una percepción multidimensional por parte de los miembros o no miembros de atributos esenciales o del carácter de un sistema organizacional. (Evan W. Cit. en Santibáñez 1994, s/p).

Para De la Orden, (1988) el clima es un modelo de interacción, incluso de interrelaciones, que contribuyen directa e indirectamente a definir los grupos existentes en cada unidad organizativa, de tal manera que los resultados de toda índole que se

producen en los centros educativos, se ven influidos por el clima en el que se haya trabajado.

Otros autores como Fernández y Asensio (1989), asumen el carácter complejo y multidimensional del clima e identifican cuatro categorías: infraestructura física y condiciones, características de las personas, sistema de valores del grupo y relaciones entre los miembros de la institución.

Por su parte también Zabalza (1996) y Fernández (1994), identifican como las características más importantes del clima: su carácter global y dinámico, que puede ser modificado, y lo presentan como un concepto complejo determinado por elementos de variada naturaleza, destacándose el sistema de relaciones entre las personas y los grupos dentro del centro.

Según Goleman (1999), para lograr que los empleados, en este caso los miembros del centro alcancen su mejor y máximo desempeño, es necesario propiciar un buen clima organizacional, que fomente el amor de las personas por el trabajo que realizan, que hagan su tarea con gusto y se sientan motivados.

Por su parte Maturana (2001), sostiene que siendo las personas seres emocionales, debemos poner especial atención en las estructuras y formas de relaciones que se establecen entre ellas; puesto que estas relaciones determinan el ambiente laboral dentro de la organización.

Por su parte, Ostoic (1992), sostiene que el clima organizacional es una resultante de la forma cómo interactúan los patrones motivacionales de los miembros, con el estilo de liderazgo de las personas claves que ejercen el mando; dentro del contexto de las estructuras, valores y normas existentes en la organización.

Al considerar el clima organizacional dentro de una institución, son muchas las ventajas y logros que se adquieren, es posible llevar a un centro a la auto renovación con permanente cambio hacia la mejora de sus prácticas; con un fuerte espíritu de superación y alto grado de motivación de su personal. Una institución donde todos trabajen unidos en función del logro de los objetivos propuestos que van de la mano de

una organización eficiente. Por el contrario, si no nos ocupamos del clima organizacional, tendremos departamentos islas funcionando independientemente, con sus propios objetivos, metas individuales; lo que perjudica a la cultura, al ambiente laboral y al funcionamiento del centro en general.

Por lo cual concordamos con Martin (2006), en que el clima y la cultura son factores importantes en el proceso de cambio y mejora en las organizaciones.

Según Martin (2006), el Clima es un componente que incide en los procesos de cambio, junto con la Cultura; y resume el trabajo de Anderson (1982), donde algunos autores consideran diferentes aproximaciones conceptuales del clima, relacionados con presión ambiental, sus características, estructura, calidad de vida, cultura, relaciones, percepciones y actitudes; además de las formas de entenderlo y medirlo, que son presentadas a continuación en la adaptación del Cuadro N° 1.

**Cuadro N° 1 Aproximaciones conceptuales del clima según algunos autores**

<b>APROXIMACIONES CONCEPTUALES DEL CLIMA</b>	<b>AUTORES</b>
Clima concebido como agente de presión ambiental percibido por los alumnos.	Anderson, Moos y Trickett, Pace y Stern, Siclair.
Clima definido según las características típicas de los miembros de la institución.	Astin y Holland
Clima entendido como robustez, es decir, la actitud del profesor hacia la disciplina y la estructura.	Licata, Willower
Clima como calidad de vida o afecto general de los estudiantes.	Epstein y McPartland
Clima identificado con satisfacción.	Coughlan y Steers.
Clima entendido como cultura del centro.	Deal y Kennedy
Clima concebido como liderazgo.	Fleishman
Clima definido como el conjunto de relaciones entre los miembros de una organización y los estilos de dirección.	Argyle
Clima definido según las percepciones y actitudes de los profesores, formadores de la personalidad de la institución.	Halpin y Croft

Fuente: Adaptado del resumen de Martin (1999) y Anderson (1982)

Para los fines de esta investigación nos quedamos con las siguientes definiciones de Clima: a) conjunto de relaciones entre los miembros de una organización y los estilos de dirección (Argyle) y b) Clima definido según las percepciones y actitudes de los profesores, formadoras de la personalidad de la institución (Halpin y Croft). Por supuesto sin descartar los aportes conceptuales de los otros autores.

Según Martin, (2006) y como expone en el mismo estudio, el sistema relacional constituye una de las dimensiones del clima, justificándose plenamente toda acción que se pueda realizar en torno a la mejora de estas relaciones, puesto que son la base de todo cambio e innovación.

El clima orientado a la eficacia y a las buenas relaciones internas pasa por conocer, potenciar y desarrollar las relaciones existentes entre todos los actores presentes en un centro educativo; es decir, entre alumnos y profesores, entre profesores, entre padres y/o apoderados, entre padres y/o apoderados y profesores e incluso entre todos estos actores con la dirección del centro.

Concordamos con Martin (2006), en que todas las personas responden de manera particular frente a las interacciones de comunicación, según sea cada situación y de acuerdo a su propio contexto y experiencia. Es por ello la importancia de fortalecer los grupos de trabajo y cuidar sus interacciones.

### **3.5 Factores Claves del Clima**

Se presentan a continuación algunas características y descripción de los otros factores claves en el desarrollo de un clima adecuado, que son: comunicación, participación, motivación, confianza, planificación, liderazgo, creatividad (Martin, 2006).

La **Comunicación** entendida como el grado de intercambio de información que se da entre las personas y los grupos. Cómo se produce el traslado de información interna y externa entre los distintos sectores de personas y, dentro de cada sector, qué rapidez o agilidad tienen para ese traslado de la información, qué nivel de respeto existe entre los miembros de la comunidad, cuál es el grado de aceptación de las propuestas que se formulan, si parecen útiles y/o funcionales las normas internas o externas que inciden en

la comunicación, cuál es el grado de incidencia de los espacios y horarios del centro en la comunicación. Son algunas de las cuestiones que se pueden plantear.

El siguiente factor es la **Participación** que se describe como el grado en que el profesorado y demás miembros de la comunidad educativa inciden en las actividades del centro, en los órganos colegiados de gobierno o en los grupos de trabajo. Algunos aspectos de interés son: el grado en que el profesorado propicia la participación de los compañeros, padres y alumnos, el grado en que se forman grupos formales e informales y la manera como actúan respecto a las actividades del centro, el nivel del trabajo en equipo, la forma como se producen y gestionan las reuniones, el grado de formación del profesorado y la frecuencia de las reuniones o el grado de coordinación interna y externa del centro.

Otro factor clave del clima es la **Motivación** que es el grado en que se encuentra interesado e implicado el profesorado en el centro donde desempeña su actividad profesional. Algunos aspectos relacionados serían: el grado de satisfacción del profesorado, el grado de reconocimiento del trabajo que realiza, la percepción del prestigio profesional, el grado en que cree que se valora su profesionalidad o grado de autonomía en el centro.

El grado de **Confianza** que el profesorado percibe en el centro o el grado de sinceridad con que se producen las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa es también un factor clave en la formación del clima en el centro.

Por su parte la **Planificación** como factor del desarrollo del clima, se entiende como una técnica y proceso para reducir incertidumbres y resolver problemas o como base de acción o como un cúmulo de instrumentos técnicos puestos al servicio de la organización. Tiene un carácter integral en el que predominan los planteamientos globales e interrelacionales de la organización, fundamentados en una normativa y coordinados por responsables formados para desempeñar esa función, de los distintos ámbitos de los que se ocupa: definición del centro educativo, ámbito organizativo y de funcionamiento, ámbito pedagógico-didáctico, etc.



Fundamentalmente es también el liderazgo, desde la perspectiva de una organización educativa, con vida propia que se va llenando a base de quemar etapas que transcurren desde su nacimiento, que va haciendo en el tiempo, que tiene su propia historia (Lorenzo, (1998, p. 28), Cit. en Martin 2006).

El **Liderazgo** es el que imprime un carácter específico a cada etapa. Cada líder marca una imagen de la institución, imprime su estilo propio de funcionamiento. El liderazgo es el motor de esa construcción histórica, social y cultural que llamamos centros educativos y organización, en un sentido más general.

Como señalan Martin y Gairín (2010), las instituciones educativas de la actualidad no se parecen en infraestructura, equipamiento, metas, con los centros que existían hace décadas; sin embargo, los modelos de dirección no han evolucionado para enfrentar estos cambios, la dirección sigue siendo la misma. Por ello, la importancia de establecer las características de un líder para un centro de calidad, que sea capaz de enfrentar las exigencias de las organizaciones educativas actuales. Que el líder sea activo, que los factores de carácter transformacional superen a los factores transaccionales, como lo señala Bass (2000). Citado por Martin en artículo Liderazgo y desarrollo profesional Mario Martin Bris y Yolanda Muñoz Martínez.

Otro factor clave para el desarrollo de un clima adecuado y uno de los fundamentos de la innovación, es la **Creatividad**; pues según Ruby (1974), la organización innovadora es la que siempre está aprendiendo, la que se adapta e inicia cambios (citado en Martin y otros 2006). La creatividad como capacidad para desaprender y volver a aprender, capacidad de adaptarse y explorar nuevas posibilidades, la capacidad de estar atento e integrar los cambios que se producen en el entorno social y educativo, creando la necesidad de adaptaciones, innovaciones y cambios en las organizaciones.

A modo de síntesis, el estudio afirma que el clima de trabajo en los centros educativos, desde perspectiva multidimensional y dinámica, puede ser considerado como uno de los elementos fundamentales de las organizaciones capaces de aprender, y con ello, de responder a los retos que se plantean en el ámbito social y educativo; como son la innovación, la calidad y la equidad que reclama el sistema educativo.

El clima de la organización, aportando Brunet, (1987) a la aproximación de las variables y factores internos de la organización, se hace a través de las percepciones que los individuos miembros tienen de ellas. Según este autor las variables que suponen el clima organizacional son:

Variables de **ambiente físico** tales como espacio físico, condiciones destruido, calor, contaminación, instalaciones, maquinarias, etc.

Variables **estructurales** tales como tamaño de la organización, estructura formal, estilos de dirección, etc.

Variables de **ambiente social** tales como compañerismo, conflictos entre personas o entre departamentos, comunicaciones, etc.

Variables **personales** tales como aptitudes, actitudes, motivaciones, expectativas, etc.

Variables propias del **comportamiento organizacional** tales como productividad, ausentismo, rotación, satisfacción laboral, tensiones y stress, etc. (p. 12)

Las variables antes mencionadas configuran el clima organizacional, a través de las percepciones que de ellas tienen los miembros de la institución.

Como se puede apreciar, el concepto del clima organizacional, se refiere a variables situacionales, pero medidas por las percepciones de los miembros de la organización.

Considerando una definición más didáctica, Torroba (1993, p.27) menciona que podemos afirmar que el análisis de sangre es para el organismo lo que el análisis del clima es para la institución; representa el detector del estado de salud de la coordinación, cooperación e interrelación de los recursos humanos que forman parte de una institución. (Martín, 2003)

Desde una perspectiva organizacional y refiriéndose al conjunto de la institución, Zabalza (1996) apoyándose en Weiner (1981), identifica tres posiciones, enfoques o líneas de pensamiento que están relacionados directamente con las perspectivas estructuralistas, sociopolíticas y humanistas; que son la objetiva, la subjetiva y la individual, las cuales son utilizadas por Martín en sus estudios y la investigadora describe y resume a continuación:

### 3.6 Enfoques del Clima

#### ✓ **Visión objetiva del Clima**

Presentan el clima como algo objetivo, tangible, que puede ser medible en las organizaciones. Conjunto de características únicas, medibles y perdurables; lo que distingue a una organización de otra. Son pocos los autores que se basan en este enfoque, sin embargo, reconocen que los componentes objetivos de las organizaciones influyen en la forma de sentir y de actuar de cada miembro de la organización.

A su vez, dentro de este enfoque, Forehand y Gilmes, definen clima organizacional como el “conjunto de características permanentes que describen una organización, la distinguen de otra e influyen en el comportamiento de las personas que la forman” (Dessler, 1979, p. 181). Estos autores eligieron como variables estructurales objetivas para describir el clima, las siguientes: tamaño, estructura organizacional, complejidad de los sistemas, pauta de liderazgo y dirección de metas.

La complejidad de sistemas, como concepto, se refiere al número de componentes y naturaleza de las interacciones entre ellos y se relaciona con la estructura de la organización, especialmente con el grado en que se utilice un tipo de estructura con pautas complejas de comunicación.

#### ✓ **Visión subjetiva, pero colectiva del clima**

Otros defienden este enfoque como percepción colectiva y en su conjunto de la organización o de sus sectores. Los miembros de la organización comparten una visión global de la institución, de la cual forman parte; transmitiendo de unos a otros las cualidades, atributos y sus sentimientos de manera subjetiva. Para este enfoque el clima existe en el corazón y la mente de las personas.

Así también, Halpin y Crofts afirman que un concepto importante del clima es “el espíritu, concepto que indica la percepción que el empleado tiene de que sus necesidades sociales se están satisfaciendo y de que está gozando del sentimiento de la

labor cumplida” (Dessler, 1979, p. 182).

Estos investigadores describen el clima como la opinión que el empleado se forma de la organización donde trabaja. Otra dimensión que plantean es la consideración, concepto que refleja hasta qué punto, el empleado juzga que el comportamiento de sus superiores es sustentador o emocionalmente distante. Además, los autores, anotan la intimidad, el alejamiento y la obstaculización.

#### ✓ **Visión subjetiva, pero individual del clima**

Es un constructo mental individual, en donde cada persona elabora su propia visión de la organización y de las cosas que suceden; no es una percepción de la comunidad en conjunto. Esta idea de clima depende de las características personales de los actores, quienes reciben, analizan e interpretan las imágenes del clima junto con los elementos objetivos de la organización. Este es el más reciente enfoque de la descripción del clima organizacional y consiste en reconocer su naturaleza tanto estructural como subjetiva.

Dessler (1979), utilizando los aportes de Litwin y Stringer (1978), definen el Clima como los “efectos subjetivos, percibidos, del sistema formal, el estilo informal de los administradores y de otros factores ambientales importantes sobre las actitudes, creencias, valores y motivación de las personas que trabajan en una organización dada” (p. 182).

Por otra parte, e indagando acerca de algunos factores que influyen en el clima, Waters y colaboradores (2002), encontraron cinco factores globales del clima que parecían resumir todos aquellos utilizados en los distintos cuestionarios sobre el tema realizado por los investigadores. Estos factores se presentan a continuación en el Cuadro N° 2.

## Cuadro N° 2 Factores del Clima y ejemplos de elementos

factores del clima	Ejemplos de elementos de esta categoría
Estructura organizacional eficiente	Formalización, estructura, adecuación de planeamiento
Autonomía de trabajo	Responsabilidad, obstaculización
Supervisión rigurosa, impersonal	Énfasis en producción: alejamiento
Ambiente abierto, estimulante	Conflicto, abertura, riesgo
Orientación centrada en el empleado	Cordialidad, consideración, tolerancia del error, recompensa

Fuente: Elaboración Propia, basado en Waters y colaboradores (2002)

Según Dessler afirma, el clima organizacional representa las “percepciones que el individuo tiene de la organización para la cual trabaja y la opinión que se haya formado de ella en términos de autonomía, estructura, recompensa, consideración, cordialidad, apoyo y apertura” (p.183).

### 3.7 Categorías del Clima

Los resultados de las investigaciones demuestran que el clima organizacional se puede agrupar en tres categorías: variable independiente, variable interpuesta y variable dependiente, las que se describen a continuación.

El clima como una **variable independiente**, se refiere a la manera como el empleador ve su clima puede influir tanto en su satisfacción como en su rendimiento, como un elemento o factor que tiene el influjo en la satisfacción del empleado. Por ejemplo, en una escuela donde el director crea espacios, da oportunidades, atiende ofertas de sus profesores; sin duda, que los docentes aumentarán su satisfacción en lo que hacen, en relación con la apertura de su horizonte.

En cambio, cuando el director y sus colaboradores directos son rutinarios e inhibidores, repulsivos a las innovaciones; producen deterioro en la productividad de los

trabajadores de la escuela. Al revés, con climas concentrados en el empleado, dan por resultado en la mayoría de las veces rendimientos más altos.

Algunos ven el clima como una **variable interpuesta** entre el estilo de liderazgo y el desempeño o satisfacción del empleado. De las investigaciones que se han hecho en relación con esta variable interpuesta, encontraron que los empleados que percibían a la organización como participativa, tenían mayores aumentos en su desempeño que los que la percibían como autocrática.

Dessler (1979) afirma que "se ha encontrado igualmente que el clima organizacional actúa como intermediario para enlazar cosas tales como la estructura con la satisfacción o rendimiento del trabajador" (p.186).

Cuando a los profesores se les da mayor autonomía y los sueldos e incentivos se relacionan directamente con los resultados obtenidos por cada uno de ellos, se produce un delta en la satisfacción del docente y en su desempeño y, de este modo, cumple una función de enlace entre la escuela misma y las actitudes y comportamiento de los colaboradores.

Litwin y Stringer, (1978) estudiosos del clima como una variable interpuesta, entre diversos estilos de liderazgos, satisfacción y motivación de los empleados, subrayan la última relación entre liderazgo y clima. Plantean que variando el estilo de liderazgo pueden crear climas distintos, cada uno con consecuencias específicas para la motivación, el rendimiento y la satisfacción del empleado.

Así, por ejemplo, para un estilo de liderazgo en donde el jefe insiste fuertemente en la estructura, posición, funciones asignadas, autoridad de la posición, castigo por adaptarse de las reglas y comunicaciones verticales formales, los trabajadores perciben su clima como altamente estructurado, primitivo, no sostenedor, sin oportunidades para el desarrollo de responsabilidades individuales. Al jefe se le ve distante y aislado y se presentan variados conflictos interpersonales.

El rendimiento de esta organización de acuerdo a la caracterización de este líder fue bajo, lo mismo que la satisfacción de los empleados.

Para otro estilo de liderazgo, donde el jefe impone una estructura informal, suelta y acentúa la participación en la toma de decisiones, la cooperación, el trabajo en equipo y las relaciones amistosas y a la vez, crea una atmósfera de estímulo no impone sanciones, facilitará en los trabajadores la percepción de un clima estimulante a la cooperación.

En otro escenario donde el jefe insiste mucho en la productividad, en la fijación de metas, refuerzos para la creatividad y premios en forma de aprobación, promoción y aumento de sueldo, por un desempeño excelente, será un fértil escenario para que los trabajadores perciban a este clima como poco estructurado, con fuertes normas de responsabilidad, iniciativa personal y asunción de riesgos.

Estos diversos climas organizacionales se asocian con ciertos resultados finales. Así, pues, el clima se enlaza con un factor organizacional formal, el liderazgo, con el espíritu de trabajo y la producción de los empleados.

Por último, están aquellos que ven el clima como una **variable dependiente**. Al variar factores como el estilo de liderazgo, se influye en el clima de una organización.

Los investigadores han encontrado que la estructura organizacional formal, incluyendo la tecnología, la división del trabajo, las comunicaciones, las políticas y procedimientos; tienen gran efecto sobre la manera cómo los empleados visualizan el clima de la organización.

Además, estudios justifican que los sistemas educativos muy burocráticos, es decir, con muchas normas, reglamentos, con un conducto regular muy formal para la toma de decisiones, etc., se veían como climas cerrados y muy restrictivos.

### **3.8 Tipos de climas organizacionales o sistemas de administración**

El comportamiento del personal de una escuela puede ser causado por distintos factores, como por ejemplo, el comportamiento administrativo, las condiciones organizacionales que las personas perciben, como también, sus informaciones, sus

percepciones, sus esperanzas, sus capacidades y valores. En esta perspectiva, según Brunet (1978), es posible distinguir cuatro factores que influyen sobre la percepción individual del clima y que podrían también explicar la naturaleza de los microclimas dentro de la organización, estos son:

En primer lugar los aspectos ligados al contexto, la tecnología y a la estructura misma del sistema organizacional.

Segundo, la posición jerárquica que el individuo ocupa dentro de la organización así como el salario que gana.

En tercer lugar, los factores personales tales como la personalidad, las actitudes y el nivel de satisfacción.

Por último, la percepción que tienen los subordinados, los colegas y los superiores del clima de la organización. (p. 28)

Así mismo, Brunet (1987), caracteriza cada uno de los climas a partir de ocho dimensiones: métodos de mando, fuerzas motivacionales, proceso de influencia, proceso de establecimiento de objetivos, objetivos de resultados y formación, formas de comunicación, proceso de toma de decisiones y proceso de control.

Cuando estos componentes interactúan, tienen efectos directos en el clima organizacional; con consecuencias positivas como por ejemplo: satisfacción profesional, calidad del trabajo en equipo, afán de superación, logro de metas comunes, cohesión, etc. Y otras consecuencias son negativas, como por ejemplo: ausentismo, rotación del personal, exceso de licencias médicas, apatía, dependencia, etc. Por tanto, la tarea del equipo de gestión de la escuela debe ser identificar los factores internos y externos que influyen en el clima y generar condiciones para mejorarlo en la escuela.

Lickert propone los grandes sistemas o tipos de climas cada uno subdividido en dos. Estos climas se sitúan en un continuo que parte de un sistema muy autoritario a uno muy participativo y según menciona Brunet (1987), pueden contribuir a un análisis de los climas en las organizaciones escolares.

Como se muestra en el siguiente Cuadro N° 3 y se describen a continuación.



### Cuadro N° 3 Tipo de Climas o Sistemas

<b>Clima de tipo autoritario.</b> Sistema I: Autoritarismo Explotador	<b>Clima de tipo participativo.</b> Sistema III: Consultivo
<b>Clima de tipo autoritario.</b> Sistema II: Autoritarismo Paternalista	<b>Clima de tipo participativo</b> Sistema IV: Participación en grupo

Fuente: Elaboración propia según Dessler (1979)

A continuación se describe cada uno de los climas propuestos por Likert: sistema autoritario, sistema paternalista, sistema consultivo y sistema participativo.

#### ✓ **Sistema Autoritario.**

Este tipo de sistema se caracteriza por la desconfianza. Las decisiones son adoptadas en la cumbre de la organización y desde allí se difunden siguiendo una línea altamente burocratizada de conducto regular. Los procesos de control se encuentran también centralizados y formalizados. El clima en este tipo de sistema organizacional es de desconfianza, temor e inseguridad generalizada, los castigos y las informaciones y comunicaciones verticales. En este sistema, casi no existen las interacciones entre el superior y sus subordinados. La organización es centralizada y estructurada, por lo tanto, las decisiones se toman en el vértice.

#### ✓ **Sistema Paternalista.**

En este sistema organizacional, las decisiones son también adoptadas en los escalones superiores de la organización. También en este sistema se centraliza el control, pero conceden ciertas facilidades a sus subordinados, enmarcados en límites de relativa flexibilidad. Se basa en las relaciones de confianza condescendiente, desde la

cumbre hacia la base y la dependencia desde la base a la cúspide jerárquica para los subordinados. El clima, para los subordinados parece ser estable y estructurado y sus necesidades sociales parecen estar cubiertas, en la medida que se respeten las reglas del juego establecidas en la cumbre.

✓ **Sistema Consultivo.**

En este sistema organizacional existe un mayor grado de descentralización y delegación de las decisiones. Se mantiene un esquema jerárquico, pero las decisiones específicas son adoptadas por escalones medios e inferiores. También el control es delegado a escalones inferiores. El clima de esta clase de organizaciones es de confianza y hay altos niveles de responsabilidad.

✓ **Sistema Participativo.**

Este sistema está caracterizado porque el proceso de la toma de decisiones no se encuentra centralizado, sino distribuido en diferentes lugares de la organización. Las comunicaciones son tanto verticales como horizontales, generándose una participación grupal. El clima de este tipo de organización es de confianza y se logran altos niveles de compromiso de los trabajadores con la organización y sus objetos.

Las relaciones entre la dirección y los trabajadores son buenas y reina la confianza en los diferentes sectores de la organización. La estructura de estos sistemas se basa en diferentes actitudes de confianza con los subalternos. Por otra parte, el sistema Participativo, se caracteriza por un alto grado de confianza y participación y buenas las relaciones entre jefes y colaboradores.

Al analizar cada una de las estructuras de estos sistemas, se observa que ellas se basan, entre otros aspectos, en diferentes actitudes de confianza con los subalternos.

En los dos extremos se encuentran, por una parte el sistema **Autoritario**, que se caracteriza por falta de confianza y por el uso del temor, los castigos y las informaciones y comunicaciones verticales; y casi no existen las interacciones entre el

superior y sus subalternos, siendo la organización de tipo centralizada y estructurada; por cuanto, las decisiones se toman en el vértice.

Por otra parte, el sistema **Participativo**, se caracteriza por un alto grado de confianza y participación. Son poderosas las relaciones entre jefes y colaboradores y las informaciones y comunicaciones son poli laterales.

Dessler (1979), usando los aportes de Likert, postula al sistema **Participativo** como:

el más preferible y la razón de su declaración se sustenta en que el liderazgo y otros procesos de la organización tienen que ser tales, que garanticen una probabilidad máxima de que en todas las interacciones y relaciones dentro de la organización, cada miembro a la luz de sus antecedentes, valores deseos y expectativas, verá su experiencia como sustentadora y como una experiencia que le crea y le sostiene su sentido de valor e importancia personal. (p.186)

Por su lado Martin, (2003), considerando las teorías de Likert (1961, 1967 y 1974), revisadas y actualizadas por Brunet (1978) y los aportes de Zabalza (1996); menciona que estos cuatro climas organizacionales se dividen dando origen a los siguientes subsistemas: autoritarismo paternalista, autoritarismo explotador, consultivo y participación de grupo. Sin embargo, estamos de acuerdo con Martin, al hacer la salvedad que debemos evitar pensar que estos climas pueden existir en estado puro.

Nos parece muy apropiado incluir los detalles de descripción de cada uno de estos subsistemas, los que se indican en el Cuadro N° 4, que se presenta a continuación.

## Cuadro N° 4 Tipos de Climas y su descripción

	<b>Autoritarismo explotador</b>	<b>Autoritarismo paternalista</b>	<b>Consultivo</b>	<b>Participación de grupo</b>
<b>Métodos de mando</b>	Estrictamente autocrático sin ninguna relación de confianza superiores / subordinados.	De naturaleza autoritaria con un poco de relación de confianza superiores / subordinados.	Consulta entre superiores y subordinados con una relación de confianza bastante elevada.	Delegación de responsabilidades con una relación de confianza sumamente grande entre superiores y subordinados.
<b>Fuerzas motivacionales</b>	Miedo, dinero, y estatus, se ignoran otros motivos. Se considera a los empleados como esclavos. Prevalece la desconfianza y hay poco sentimiento de responsabilidad. Insatisfacción sentida hacia la organización en general.	Los motivos se basan en las necesidades de dinero, ego, estatus, poder y algunas veces miedo. La dirección tiene una confianza condescendiente. Rara vez se encuentra satisfacción en el trabajo.	Las recompensas, castigos ocasionales y la implicación se utilizan para motivar a los empleados. Las actitudes son generalmente favorables, los empleados se sienten responsables de lo que hacen. Se observa una satisfacción mediana en el trabajo.	La dirección tiene plena confianza en sus empleados. Los empleados están motivados por la participación y la implicación, por el establecimiento de objetivos, por el mejoramiento de los métodos de trabajo y por la evaluación del rendimiento en función de los objetivos.
<b>Procesos de influencia</b>	No existe trabajo en equipo.	Existe poco trabajo en equipo y poca influencia ascendente. La influencia descendente es sobre todo mediana.	Existe una cantidad moderada de interacciones del tipo superior / subordinado, muchas veces con un nivel de confianza elevado.	Los empleados trabajan en equipo con la dirección y tienen bastante influencia.
<b>Establecimiento de objetivos</b>	Estos no son más que órdenes. Parece que se aceptan pero generalmente surge una resistencia intrínseca.	Se reconocen órdenes con ciertos posibles comentarios. Hay una aceptación abierta a los objetivos pero con una resistencia clandestina.	Los objetivos están determinados por las órdenes establecidas después de la discusión con los subordinados. Se observa una aceptación abierta pero a veces hay resistencia.	Los objetivos se establecen mediante la participación del grupo salvo en casos de urgencia. Hay una plena aceptación de los objetivos.
<b>Resultados y formación</b>	Investigación de los objetivos a nivel medio y pocas posibilidades de formación.	Investigación de los objetivos elevados con pocas posibilidades de formación.	Investigación de los objetivos muy elevada con buenas posibilidades de formación.	Investigación de objetivos extremadamente elevada y posibilidades de formación excelentes.
<b>Modos de comunicación</b>	Poca comunicación ascendente, lateral o descendente, y generalmente es percibida con desconfianza, puesto que la distorsión caracteriza generalmente esta comunicación.	La interacción es poco frecuente. Cuando sucede se establece con condescendencia por parte de los superiores y con precaución por parte de los subordinados.	La comunicación es de tipo descendente con frecuente comunicación ascendente y lateral. Puede darse un poco de distorsión y de filtración.	La comunicación no se hace solamente de manera ascendente o descendente, también de forma lateral. No se observan filtraciones o distorsiones.
<b>Procesos de toma de decisiones</b>	Las decisiones se toman en la cumbre, basadas en información parcial e inadecuada. Estas decisiones son poco motivantes y las toma generalmente una sola persona.	Las políticas se deciden en la cumbre pero algunas decisiones con respecto a su aplicación se hacen en los niveles más inferiores, basadas sobre la información adecuada y justa. Las decisiones se toman sobre una base individual, desalentando el trabajo en equipo.	Las políticas y las decisiones generalmente se toman en la cumbre pero se permite a los subordinados tomar decisiones más específicas en los niveles inferiores.	El proceso de toma de decisiones está determinado en toda la organización, bien integrado en todos los niveles.
<b>Proceso de control</b>	El control solo se efectúa desde la cumbre. Los elementos son muchas veces falsos o inadecuados. Existe una organización informal que busca reducir el control formal.	El control solo se efectúa en la cumbre. Los elementos son generalmente incompletos o inadecuados. Algunas veces se desarrolla una organización informal pero esta puede apoyar parcialmente o resistirse a los fines de la organización.	Los aspectos más importantes de los procesos de control se delegan de arriba hacia abajo, con un sentimiento de responsabilidad en los niveles superiores e inferiores. Se puede desarrollar una organización informal, pero esta puede negarse o resistirse a los fines de la organización.	Existen muchas responsabilidades implicadas a nivel de control con una fuerte implicación de los niveles inferiores.

Fuente: Tipos de clima: adaptación de Brunet (1987, p. 33-36), citado en Martin 2003.

### 3.9 Teorías sobre el Clima Organizacional

Según Dessler (1979) y apoyándose en los valiosos aportes de Litwin y Stringer (1968), quienes se sitúan entre los autores más destacados que han estudiado el clima organizacional, tanto en el aspecto teórico como en el práctico; presentan el concepto de clima como: “un conjunto de propiedades medibles del ambiente de trabajo, percibido directa e indirectamente por la gente que vive y trabaja en este ambiente y se supone influencia sus motivaciones y conductas” (p.183).

Para explicar su punto de vista de una manera más clara, Litwin y Stringer (1968) proponen un modelo donde el concepto de clima organizacional es usado como una variable interviniente, que media entre los factores organizacionales y tendencias motivacionales y comportamiento de los sujetos en la organización; en donde se consideran los factores organizacionales, tales como: estructura, liderazgo, prácticas organizacionales y procesos de tomas de decisiones son realidades, pero estas realidades de la organización son entendidas solamente como son percibidas por los miembros de la organización.

Por lo tanto, clima organizacional es visto como el **filtro** a través del cual pasan los fenómenos objetivos, con lo cual no se pretende medir la realidad tal cual es, sino en la forma como es percibida.

Visto así, el concepto de clima organizacional incluye varios elementos que en la literatura sobre el tema se consideraban aisladamente. En consecuencia, se trata de un concepto integrador de los aportes de diferentes disciplinas. Litwin y Stringer (1978), distinguen tres grupos de teorías, las que se resumen a continuación.

#### ✓ Teoría del Comportamiento Individual.

Destinados al estudio de los individuos dejando de lado la relación que se establece entre el comportamiento individual y las características organizacionales. Dichas teorías han sido el blanco de diversas críticas, ya que sus aportes son escasos para comprender la dinámica psicológica que se presenta en una organización.

## ✓ Teorías de la Administración

Enfocan su análisis hacia las características del proceso de dirección y sus efectos en los subalternos. Los primeros teóricos enfatizaron en el desarrollo de sistemas altamente relacionados de organización, considerando necesaria la división del trabajo y estructuración de la organización total. Además destacaron la importancia que tiene para el desarrollo organizacional, el clima psicológico que reina en la organización.

## ✓ Teorías Organizacionales

Estas teorías han evolucionado a través del tiempo; las más importantes fueron planteadas inicialmente por Fayol (1949), quien presenta al hombre como un ser racional económico. Ellas parten de postulados como los siguientes: clara determinación de los roles y sus funciones, la estructura formal de la organización otorga status y una planificación clara de las acciones que se realizarán. Para Fayol, una buena estructuración del trabajo y una línea de mando definida y clara son causas del éxito en la gestión de una empresa, estimando como innecesaria otra consideración.

Más de una década después, Likert (1961), por su parte, trató de demostrar cómo una atmósfera de trabajo que mantiene un clima de apoyo, lleva a un mejor rendimiento. Considerando el clima como un compuesto de tres elementos: medio ambiente físico, medio ambiente cultural y medio ambiente tecnológico.

La interacción de los integrantes de la organización estará de acuerdo con la forma como se relacionan estas tres clases de medio ambiente, pero también la conducta de los miembros repercute en la organización. Se produce el proceso siguiente: las actividades originan sentimientos en los cuales hacen variar su interacción, como resultado de esto se presentan cambios en las actividades, en las interacciones, en los sentimientos, y en consecuencia, se modifican también las normas y marcos de referencia que tenían previa existencia.

Esta teoría gira en torno al análisis del comportamiento de los miembros de la organización, destacándose el aporte destinado a visualizar la relación existente entre el comportamiento individual y las características organizacionales, resaltando además que

la percepción es el concepto clave para llegar a entender el clima organizacional.

Soledad Larraín introdujo en la Psicología Organizacional chilena el concepto de clima organizacional, en el año 1976, en su memoria que lleva por título: estudio exploratorio de un instrumento para medir clima organizacional, en la que se dio a conocer el cuestionario elaborado por Litwin y Stringer (1968), adaptado para instituciones educativas. Según estos autores, las características del sistema organizacional generan un determinado clima organizacional. Este clima particular va a tener repercusión sobre las motivaciones de los miembros de la organización y sobre su correspondiente comportamiento y a su vez, este comportamiento tendrá una gran variedad de consecuencias para la organización como, productividad, satisfacción, rotación, adaptación, etc.

Por su parte, Campbell y Col (1970), definieron clima organizacional como un conjunto de atributos específicos de una organización particular que pueden ser inducidos de la forma en que la organización trata con sus miembros y su ambiente. En una revisión y síntesis de cuatro estudios previos, identificaron las siguientes dimensiones de clima organizacional: autonomía individual, grado de estructura impuesto sobre la posición, orientación de recompensa, consideración, calidez y apoyo.

Otra teoría acerca del clima es la planteada por Pichard y Karasick (1973), quienes definieron el Clima Organizacional, basados en varias concepciones previas, como una cualidad relativamente durable del ambiente interno de una organización, que los distingue de otras organizaciones; siendo resultado del comportamiento y políticas de los miembros de la organización, especialmente de la gerencia superior y como es percibido por los miembros de la organización, siendo este la base para interpretar diferentes situaciones.

En la misma década, Drexler (1977), plantea otra teoría acerca del clima cuando realizó una investigación a fin de demostrar que el clima es un atributo organizacional, y que las mediciones descriptivas de clima caracterizan a la organización y no a los individuos. El clima organizacional, por ser un elemento del ambiente organizacional, es un constructo que distingue entre organizaciones y por ello debiera tener una

varianza específica para cada organización, es decir, mayor varianza interorganizacional que intraorganizacional.

También postuló que debería haber diferencias en el clima experimentado a través de los diversos departamentos de la organización, pero que estas diferencias entre sub – unidades deberían ser más débiles que las diferencias entre organizaciones.

Otra teoría citada por Martin (2006), es la de Andrew W. Halpin (1963), quien toma como base la teoría de campo de Kurt Lewin, de acuerdo a la cual lo que determina la percepción es más bien la relación entre los componentes de un campo perceptual, antes que las características fijas de cada componente tomado individualmente. Este planteamiento es el fundamento de la teoría de la Gestalt.

Halpin hizo uso de las características de Lewin para calificar sus climas organizacionales. Así el clima abierto se distingue por su flexibilidad funcional, y el clima cerrado, por su rigidez funcional.

### **3.10 Cultura Organizacional**

Se presentan a continuación algunas aproximaciones conceptuales acerca de la cultura, sus diferencias y semejanzas con el clima. Ambos términos se confunden a menudo puesto que no habían sido factores de estudio y no tenían cabida en el concepto mecánico del trabajo, en donde se concebía a la organización como una máquina de precisión.

Según Antúnez (1993) y Medina (1989), la cultura es uno de los elementos que constituyen el clima. Otros autores como Coronel (1994) admiten que la cultura se debe entender como “un concepto más amplio que envuelve el clima social y se extiende a las comunicaciones y relaciones con los miembros de la organización” (Martin, 2003, p. 113).

Por su parte Gairín (1995), en Martin (2003), intenta aclarar los conceptos clima y cultura, realizando una comparación con un iceberg; en donde “la cultura corresponde a



la parte oculta en el mar, formada por valores y significados que comparten entre ellos los integrantes de una organización; en la cual el clima es la parte visible y evidente de la organización” (p.113). Exponiendo lo anterior en su trabajo, Clima y Cultura: ¿dos caras de una misma moneda?

Al ubicarnos en el área de la educación, no podemos desconocer que la cultura organizacional de un centro es aquella que va a generar un cierto clima organizacional; es así que la cultura organizacional o corporativa orienta o conduce, modelando la conducta y accionar de los actores involucrados.

Según Martín Fernández (2001), se entiende por cultura organizacional a “aquella que está dentro de una organización, como expresión del comportamiento colectivo, expresa valores, expectativas y actitudes de las personas; la cultura de trabajo es el resultado directo de prácticas, políticas, sistemas y estructuras de una organización” (p.22).

Por su parte, Martin (2003), citando los trabajos de Hoy y Tarter (1991), de Coronel (1994), de Gairín (1995) y otros; realiza una síntesis de ambos conceptos, que se presentan en el siguiente Cuadro N° 5, el que ha sido adaptado en su formato.

#### **Cuadro N° 5 Síntesis de los conceptos Clima y Cultura**

<b>El clima</b>	<b>La cultura</b>
Se refiere a las percepciones del comportamiento.	Se centra en las asunciones, valores y normas.
Utiliza técnicas de investigación estadística.	Utiliza técnicas de investigación etnográficas.
Sus raíces intelectuales pertenecen a la psicología industrial y social.	Sus raíces intelectuales pertenecen a la antropología y la sociología.
Asume una perspectiva racional.	Sus raíces intelectuales pertenecen a la antropología y la sociología.
Puede cambiar con más facilidad que la cultura.	Cambiarla es difícil, tiene una fuerte permanencia en el tiempo.

Fuente: Clima de trabajo y eficacia de centros docentes. (Martin, 2003, p. 114)

Así como el clima la cultura organizacional también es un aspecto que se debe considerar con responsabilidad por los administradores y dirigentes para obtener logros y mejoras de los centros escolares, puesto que:

La cultura organizacional es importante para el comportamiento de las personas dentro de las organizaciones y por lo tanto para mejorar el logro de los resultados de las instituciones, pensaremos también que la gestión y adecuación de la cultura a la estrategia de la institución; es una de las acciones claves a la que la dirección debe prestar un interés primordial. (Martín Fernández, 2001, p.21)

Lo anterior puede constituir un elemento unificador del quehacer pedagógico en el centro trabajando la propuesta de cada Proyecto Educativo Institucional y los lineamientos que el personal debe seguir. Con lo cual, se alcanzará la misión, visión y objetivos plasmados en el propio PEI; en donde cada integrante de la comunidad educativa asume su propia responsabilidad, comprometiéndose a ser un aporte en los logros de estos objetivos institucionales.

Según Alonso (1988), la cultura es uno de los factores determinantes en el estudio del clima, y a su vez el clima es un constructo determinante al momento de estudiar y comprender como es la Cultura.

Por su parte, Martín y otros (2003), apoyándose en estudios de Álvarez y Zabalza (1989), utilizan el término cultura para referirse a una visión global del centro escolar, una visión desde el exterior y en relación con el exterior. Precisamente en este aspecto lo diferencian del clima escolar o de los intercambios informativos que tienen lugar en el seno interno de la institución. Es por ello, que afirma Martín, es muy complicado tratar de diferenciar ambos términos.

### **3.11 Comunicación como dimensión del Clima**

Sin duda que uno de los factores claves en las relaciones que se generan entre las personas es la comunicación, es por ellos que este apartado desarrollaremos algunos aspectos de la comunicación humana, las relaciones con otras ciencias, algunos modelos

y bases epistemológicas, los que nos permitirán observar un marco interpretativo; entendiendo la comunicación como un proceso de socialización dinámico y circular.

Con el propósito de registrar el lenguaje, y de esa manera comenzar a comunicarse, los pueblos en la antigüedad idearon diversos medios. Los primeros, pintaron las paredes de las cuevas, utilizando símbolos para designar una tribu o sus pertenencias. Con el paso del tiempo y a medida que el conocimiento humano fue haciéndose más complejo, también fueron complejizándose los medios utilizados para transmitir información. La primera escritura, fue realizada con símbolos que representaban objetos y se desarrollaron elementos ideográficos; los cuales, representaban ideas y cualidades del objeto.

Más tarde, se incorporan los elementos fonéticos, los jeroglíficos egipcios, el alfabeto originado en Oriente e introducido por los fenicios en Grecia y el alfabeto latino desarrollado en los países más occidentales; y así logrando grandes avances en las comunicaciones humanas, permitiendo y contribuyendo al desarrollo intelectual, espiritual y material de la humanidad.

En términos simples, se puede decir que la comunicación es una forma determinada de relacionarse unos con otros. Se considera como unidad comunicacional básica al mensaje, y cuando estos mensajes son intercambiados entre dos o más personas, podemos decir que se trata de una interacción. Y si aquello que se comunica tiene un significado para los dos actores que intervienen en la interacción, se puede hablar de Comunicación.

Según la Real Academia Española (RAE), La palabra comunicación deriva del latín *communicare* que significa compartir, hacer saber a uno alguna cosa o hacer a otro partícipe de lo que uno tiene, es decir, informar o transmitir información.

Aun cuando existen diversas definiciones, se consideran para este estudio, aquellas referidas a la comunicación como un proceso por el cual un conjunto de acciones (interaccionadas o no) de un miembro o miembros de un grupo social, son percibidas e interpretadas significativamente por otro u otros miembros de ese grupo (RAE). Esto

quiere decir, que basta que alguien ejerza una acción o que alguien interprete significativamente alguna cosa, para que se considere que existe la comunicación.

En lo que sí hay acuerdos, es en que la comunicación es algo necesario para todo ser humano y que sólo es posible entenderse gracias a la construcción de significados. Para lograr este entendimiento, el ser humano utiliza el signo lingüístico; y aunque se considera a las palabras como esenciales, también existen otras formas para hacerlo.

Siendo la comunicación una parte primordial de la actividad humana dentro del campo de las ciencias sociales, la Teoría de la comunicación, trata de explicar cómo se realizan los intercambios comunicativos y cómo afectan a la sociedad. Es decir, investiga el conjunto de principios, conceptos y regularidades que sirven de base al estudio de la comunicación como proceso social.

Por otra parte, también se relaciona a la comunicación con otras ciencias, como la psicología que define los estilos de interacción en relación con las características de las personas, sus necesidades, sus problemas, motivaciones que los llevan a aceptar o rechazar un determinado mensaje.

Se considera relevante considerar la comunicación como una dimensión fundamental a la hora de estudiar el clima organizacional, puesto que basados en esta disciplina se destaca la influencia de las relaciones sociales en la comunicación personal y grupal, la forma de actuar interna de los sujetos, así como la acción de estos en el medio social.

También considera elementos de la **Sociología**, para comprender el impacto social del mensaje y la dinámica de los grupos a escala macro estructural, así como la forma en que las condiciones sociales influyen en los contenidos y modos de la comunicación.

También la **Cibernética**, para el análisis de los procesos autorregulados y controlados, el estudio de los procesos de retroalimentación y la forma en que los medios de comunicación pueden influir sobre la regulación de procesos sociales a gran escala.

Por último, de la **Pedagogía**, se nutre de principios didácticos para la elaboración y comprensión de los mensajes y también lo relativo a la formación de convicciones y procedimientos generales de aprendizaje a través de los medios. De la interacción de todas estas ciencias surge la Teoría de la Comunicación.

El hombre es un ser social y por supuesto, los problemas de interacción deben ser analizados considerando la relación de éstos con la vida en sociedad. La personalidad humana es la máxima ejecutora de los procesos comunicativos, que resulta de la unión de lo biológico, psicológico y de lo social; elementos que deben tomarse en conjunto, siendo un error valorar uno sobre otro.

Esto ha sido de interés y de estudio por los últimos 70 años, habiendo surgido una gran cantidad de modelos, de las distintas escuelas sociológicas que se han aproximado al estudio de esta disciplina. En los últimos 50 años se ha venido produciendo un cambio epistemológico de gran impacto para la ciencia y por ende, de gran significancia en todo ámbito del quehacer humano.

El sentido y alcance de los términos epistemología y cibernética, han sido múltiples y diversos; acorde a las transformaciones que la propia noción de conocimiento ha ido experimentando durante el transcurso de la historia.

Las principales distinciones que pueden realizarse, se relacionan con:

Primero una **epistemología lineal-causal**, basada en la noción de causa-efecto, en la idea de que todo fenómeno se debe a un origen específico y que sus componentes poseen propiedades que actúan como determinantes causales.

En segundo lugar una **epistemología sistémico-circular**, que se fundamenta en las nociones holísticas, las que ponen el énfasis en la reciprocidad de las relaciones y entre las distintas partes que constituyen una realidad.

En tercer lugar una **epistemología cibernética**, que intenta explicar la forma en que se organizan los eventos o sistemas que se tratan de explicar, en términos de la pauta que los constituye.

**La teoría general de sistemas**, ha sido definida como un conjunto de definiciones, y proposiciones relacionadas, que se refieren a la realidad como una jerarquía constituida por materia y energía. Analiza las totalidades y sus interacciones internas y externas (con su medio); siendo sus principales objetivos, el señalar similitudes en las construcciones teóricas de diferentes disciplinas, desarrollando modelos que sean aplicables a campos diferentes de estudio (Wiener, 1972).

Es importante señalar, que en ciencias sociales, al hablar de homeostasis se intenta describir como el cambio lleva a la estabilidad y como la estabilidad involucra al cambio (Watzlawick, 1970).

Por su parte, Wiener (1972) incursiona en el campo de la ingeniería de la comunicación o informática. Tiene el mérito de haber sido la primera en desprenderse del modelo de la ciencia tradicional, proveniente de la física, la que explicaba el mundo desde la óptica de la materia y la energía. A diferencia, la informática, se ocupó de las formas y patrones, relaciones y organización del mundo.

Gregory Bateson observó a las ciencias sociales y psicológicas, llegando a postular que estas estaban siendo mal llevadas y conseguían ser en cierto modo, insanas e insensatas. Señala que no se puede estudiar los fenómenos humanos y sociales dando explicaciones como las que se usan al tratar la materia y la energía, o usando metáforas que conciernen al mundo de la física de Newton (Keeney y Bradford, 1988).

Según Keeney (1988) la tarea de los epistemólogos es saber cómo las personas construyen estos mundos. Al puntuar o mapear mundos, el observador está eligiendo un modo determinado de ver la realidad; por lo tanto, de acuerdo a los postulados de Humberto Maturana, la puntuación es algo que se trae a la mano y que no existe por sí sola. Lo que observamos es siempre un mapa, nunca el territorio u objeto en sí mismo (Maturana, 1990)

Señala además que en el estudio de la comunicación, se pueden observar tres niveles diferentes; siendo, el último, el que representa mayor interés para abordar el tema de las relaciones de convivencia y clima organizacional. Los que se describen a continuación:

## ✓ Niveles de la Comunicación

- **Sintáctica:** abarca los problemas relativos a la transmisión de información. Se refiere a los problemas de codificación, canales, capacidad, redundancia, etc. Desde esta perspectiva, no interesa el significado de los símbolos – mensaje, ya que se detiene en un nivel meramente físico del proceso, dado por el sistema telefónico que los interconecta.
- **Semántica:** el significado constituye la preocupación central. Toda información compartida presupone una convención semántica. Si bien es posible transmitir series de símbolos (sintáctica); éstos carecen de sentido a menos que emisor y receptor se hayan puesto de acuerdo con respecto a su significado.
- **Pragmática:** cuando la comunicación afecta a la conducta. Es el que podríamos llamar sociocultural, ya que es el nivel que se ocupa de la comunicación interpersonal. Desde esta perspectiva, comunicación y conducta se utilizan como sinónimos, ya que los datos de la pragmática no son sólo las palabras, sino también sus relaciones no verbales y el lenguaje corporal; a lo que se le suman, los componentes comunicacionales inherentes al contexto en el que la comunicación tiene lugar.

Desde el punto de vista de la pragmática, además, no sólo interesa el efecto de una comunicación sobre el receptor; sino también, el efecto que la reacción del receptor tiene sobre el emisor.

Son los elementos que intervienen en el proceso o el acto comunicativo: El emisor o comunicador, el receptor o destinatario, el mensaje, código, canal, el referente o contexto y la retroalimentación o *feedback*. Estos elementos fundamentales para desarrollar una comunicación, en el contexto del clima organizacional; no serán definidos para este estudio.

Según Maturana, el fenómeno de la comunicación no depende de lo que se entrega, sino de lo que pasa con el que recibe. Es distinto de transmitir información (Maturana, 1990).

En el proceso de comunicación se encuentran involucrados por lo menos dos seres humanos que interactúan a través de tres componentes de toda comunicación humana: digitales, analógicos y contextuales, los que se articulan en el acto de la comunicación.

### ✓ Componentes de la Comunicación

- **Componentes digitales.** Los componentes digitales de la comunicación, son las palabras, sean orales o escritas. Las palabras sirven para denotar y para connotar. Se debe tener en cuenta que cada palabra debería referirse a una cosa, o una clase de cosas; sin embargo, no siempre es así, ya que una misma palabra puede referirse a diferentes cosas. Por lo general, la comunicación se da en dos niveles siendo lo digital, las palabras y lo analógico, lo corporal; sin embargo, es necesario referir al **contexto** en el que se encuentre esta palabra. Dado que el significado está condicionado por el contexto, una misma palabra puede tener significaciones muy diferentes. Por ello, es importante considerar que la digitalización no siempre es exacta. Hay que considerar que las palabras no sólo denotan sino que también connotan, dándoles el carácter neutro, negativo o positivo.
- **Componentes analógicos.** En toda comunicación nos encontramos con elementos que forman parte de ella y que no son las palabras, tales como los gestos, las posturas, ritmo, entonación, etc. Estos son los componentes analógicos. A mayor magnitud de ellos corresponde una mayor magnitud en el significado que les otorgamos, por ejemplo, la intensidad de un abrazo, reflejará la intensidad de la relación.
- **Componentes contextuales.** El contexto que rodea al evento lo califica. Muchas veces es necesario referirse al contexto en el cual surgió un conflicto, para comprender el por qué de su aparición; así como también, el significado de las palabras.



## ✓ Teoría de la Comunicación Humana

La premisa básica de esta teoría es: Toda comunicación tiene valor de conducta y un efecto en el otro. Demostrando que ciertas propiedades simples de la comunicación, encierran consecuencias interpersonales básicas.

De aquí se desprenden ciertos axiomas básicos de la comunicación interpersonal, propuestas por Beavin, Jackson y Watzlawick, que llevan implícitas consecuencias fundamentales para el estudio de las relaciones.

La comunicación posee algunas propiedades de naturaleza axiomática, los que se resumen en el siguiente Cuadro N° 6.

**Cuadro N° 6 Axiomas de la Comunicación**

PREMISA	AXIOMAS	DESCRIPCIÓN
Es imposible <b>no comunicarse</b>	Primer axioma: la imposibilidad de no comunicar.	Se refiere a que no existe la no comunicación; ya que aunque queramos no comunicarnos, comunicamos justamente nuestro deseo de no comunicar.
Toda comunicación tiene un nivel de <b>contenido</b> y un nivel <b>relacional</b> .	Segundo axioma: los niveles de contenido y de relación en la comunicación.	Alude a que el componente analógico califica al contenido. Se considera que hay diferencia de niveles, y que lo analógico es de un nivel superior. Toda comunicación poseerá un contenido y una relación. Cada comunicación transmite información y al mismo tiempo, impone una conducta o un comportamiento.
La naturaleza de una relación depende de la forma de <b>puntuar las secuencias</b> de comunicación que cada participante establece.	Tercer axioma: la puntuación de la secuencia de hechos.	Este hace hincapié en la forma en que los participantes de una interacción definen causas y efectos; Por ejemplo; A dice: "yo no te saludé porque tú me pusiste mala cara". B dice: "yo te miré así porque tú me miraste raro". Cada parte culpa a la otra de lo que pasa; sin asumir su responsabilidad en el asunto. Cada persona interpreta los hechos en secuencias arbitrarias, desde una perspectiva personal. Por lo tanto, no hay una sola manera de puntuar la realidad.
Las personas utilizan tanto la comunicación <b>digital</b> como la <b>analógica</b> .	Cuarto axioma: comunicación "digital" y "analógica".	Se refiere a los niveles digital y analógico, el primero es el que se transmite a través de símbolos lingüísticos o escritos y el segundo es aquel determinado por la conducta no verbal (la postura, los gestos, la expresión facial, el ritmo, el silencio, etc.)
Todos los intercambios comunicacionales son <b>simétricos</b> o <b>complementarios</b> , según estén basados en la igualdad o en la diferencia.	Quinto axioma: interacción simétrica y complementaria.	Las partes se relacionan en posición complementaria (ej.: Profesor – alumno) o simétrica (dos compañeros), que da cuenta de la posición adoptada por cada parte. Son relaciones basadas en la diferencia (complementarias), o en la igualdad (simétricas). Estos términos no se deben identificar con "bueno" o "malo", "fuerte" o "débil".

Fuente: Elaboración Propia. Adaptado de la teoría de Watzlawick (1970).

## ✓ **Estilos de Comunicación**

En las relaciones interpersonales podemos identificar tres estilos básicos de comunicación: Agresivo, Asertivo y Pasivo.

Aunque estos no siempre se encuentran en su estado puro; es posible identificar cual de ellos predomina en la forma de comunicación de las personas y aún más; ciertos matices distintos según sea el contexto o las circunstancias.

A continuación se presentan en el Cuadro N° 7, estos tres estilos de comunicación: el modo más agresivo y el más pasivo, como formas extremas de interacción; y el modo asertivo como el más adecuado. Cada uno aportando con un ingrediente necesario a las relaciones interpersonales.

## Cuadro N° 7 Estilos de Comunicación y sus características

Estilo de Comunicación: Agresivo		
Creencias	Estilo de comunicación	Características
<p><i>La gente debería ser como yo.</i></p> <p><i>No cometo errores.</i></p> <p><i>Yo tengo derechos, pero usted no.</i></p>	<p>Cerrado</p> <p>No escucha</p> <p>Con dificultad para ver el punto de vista de los demás.</p> <p>Interrumpe.</p> <p>Monopoliza la conversación</p>	<p>Saca provecho de otros para conseguir sus metas.</p> <p>Expresivo y auto estimulante a expensas de los demás.</p> <p>Condescendiente y sarcástico.</p> <p>Conducta no verbal.</p> <p>Contacto visual airado.</p> <p>Se mueve o se inclinan demasiado cerca.</p> <p>Ademanes amenazadores.</p> <p>Voz muy alta e interrupciones frecuentes.</p> <p>Estilo de Solución de Problemas.</p> <p>Gana con argumentos, amenazas y ataques.</p> <p>Opera bajo la posición ganar/perder.</p>
Estilo de Comunicación: Pasivo		
Creencias	Estilo de comunicación	Características
<p><i>No expresa los sentimientos verdaderos.</i></p> <p><i>No expresa desacuerdos.</i></p> <p><i>Los demás tienen más derechos que yo</i></p>	<p>Indirecto</p> <p>Siempre de acuerdo</p> <p>No habla</p>	<p>Se disculpa constantemente, autoconsciente.</p> <p>Confía en otros y no en sí mismo/a.</p> <p>No expresa lo que siente y piensa.</p> <p>Permite que otros tomen las decisiones por él / ella.</p> <p>No obtiene lo que quiere.</p> <p>Estilo de Solución de Problemas.</p> <p>Evade, ignora, deja o posterga, se retira.</p> <p>En acuerdo externamente, pero a nivel interno en desacuerdo.</p> <p>Solicita consejo y supervisión constantemente.</p>
Estilo de Comunicación: Asertivo		
Creencias	Estilo de comunicación	Características
<p>Se cree que es valioso/a al igual que los demás.</p> <p>Sabe que asertividad no significa que siempre deba ganar.</p> <p>Tiene derechos al igual que los demás</p>	<p>Efectivo, sabe escuchar.</p> <p>Establece límites.</p> <p>Clarifica expectativas.</p> <p>Establece observaciones, no juicios.</p> <p>Se expresa de manera directa, honesta en sus sentimientos y de lo que quiere.</p> <p>Considera los sentimientos de los demás.</p>	<p>No enjuicia ni etiqueta.</p> <p>Cree en sí y en otros.</p> <p>Confiado y auto consciente.</p> <p>Abierto, flexible, versátil, con sentido del humor.</p> <p>Decisivo y Proactivo.</p> <p>Estilo de Solución de Problemas.</p> <p>Negocia.</p> <p>Confronta el problema cuando sucede.</p> <p>Control adecuado de las emociones, sin reprimir.</p>

Fuente: Elaboración Propia. Adaptado de la Teoría de Watzlawick (1970).

Al enfrentar las emociones negativas, los tres estilos actúan de manera diferente: el estilo agresivo, responsabiliza a los demás acerca de los propios sentimientos, a través de mensajes como: *tú me irritas o tú haces que me enoje.*

Por su parte el estilo pasivo: se traga este tipo de sentimientos o los expresa de manera indirecta. Y el estilo asertivo: expresa sentimientos negativos responsabilizándose de ellos.

El nivel de autoestima tanto en el estilo pasivo como en el agresivo, generalmente es frágil, dependiendo ambos de la opinión de los demás.

En cambio, en el estilo asertivo generalmente existe un buen nivel de autoestima, pues el comunicarse de forma asertiva, a su vez, fomenta la autoestima.

En general las deficiencias encontradas en las formas de comunicación y la manera de relacionarnos son en gran parte responsables de la aparición de conflictos entre las personas. A continuación se conceptualizarán aspectos relacionados con el conflicto, otorgando una connotación cultural, describiendo elementos, tipos y sus características.

### **3.12 Teoría del Conflicto**

Se denomina genéricamente como teoría del conflicto a una diversidad de estudios e investigaciones no sistematizados sobre el conflicto social, realizadas a partir de la década del 1950.

La teoría de conflicto se asocia a las escuelas de negociación, ya que el interés principal está puesto en como las partes interesadas resuelven conflictos, acuerdan líneas de conducta, buscan ventajas individuales o colectivas o procuran obtener resultados que sirvan a sus intereses mutuos.

La principal implicancia de la teoría del conflicto es el reconocimiento de su funcionalidad. Si bien en la antigüedad, han existido pensamientos que han justificado el conflicto, como en la guerra santa (Cristianismo e Islam), la guerra justa (Vitoria), la lucha de clases (Marx), el derecho a la rebelión (Locke), sólo cuando surge la teoría del conflicto, éste es concebido como una relación social con funciones positivas y constructivas para la sociedad.

La importancia de la Teoría del Conflicto es que replantea la valoración negativa tradicional y considera al conflicto social como un mecanismo de innovación y cambio social.

### ✓ **Tradición y Cultura frente al Conflicto**

En nuestra cultura se atribuye al conflicto un valor negativo y a las personas que participan de él se les cataloga como conflictivas. Estas creencias han generado actitudes de temor y rechazo hacia los desacuerdos y conflictos, considerándolos como factores amenazadores de la estabilidad emocional y social.

Los conflictos son habitualmente vistos como eventos negativos y destructivos de las relaciones interpersonales y se asocian a la concepción que siempre en un conflicto alguien debe perder para que otro gane. Esta forma de mirar los conflictos es aprendida desde pequeños y conduce a que éste sea visto como algo negativo y ante el cual tenemos un escaso repertorio de formas de reaccionar, siendo la respuesta más generalizada, el ejercicio de la violencia.

La concepción y actitudes existentes en nuestro entorno respecto del conflicto determinan negativamente nuestro comportamiento en las situaciones conflictivas. Sin embargo, el conflicto es un rasgo inevitable de las relaciones sociales y en función de cómo sean gestionados pueden adoptar caminos destructivos o por el contrario desarrollar su valor positivo y volverse fuente de oportunidades.

Los conflictos no tienen una existencia per se, somos cada uno de nosotros quienes definimos una disputa en función de las resonancias internas que nos produce cada situación que vivenciamos. De modo que ocuparse de los conflictos interpersonales significará conocerse a sí mismo y al contendiente. Respecto al concepto del conflicto, en términos amplios, puede resultar fácil alcanzar un acuerdo. Sin embargo, al tratar de precisar algunos aspectos de éste nos damos cuenta del carácter complejo que posee.

Según la Real Academia Española (RAE), conflicto viene del latín *conflictus*, que hacía alusión al momento más duro y violento de la batalla. Tiene algunas acepciones

como: combate, lucha, pelea, enfrentamiento armado, apuro, situación desgraciada y de difícil salida, problema, cuestión o materia de discusión.

Redorta (2004) apoyándose en Lewin (1973) sostuvo que el conflicto debe concebirse psicológicamente como una situación en la que fuerzas que se oponen en forma simultánea entre sí y con igual intensidad actúan sobre un mismo individuo.

Mientras que Deutsch (1973) citado por el mismo autor; señaló que el conflicto interno es una experiencia personal inevitable que ocurre cada vez que existe una actividad incompatible. Estas acciones se pueden originar en una persona, grupo o nación. De ambas definiciones se puede desprender que el surgimiento de un conflicto no es algo remoto, sino inherente a la diversidad de la cual somos parte.

Del mismo modo, Rubin, Pruitt y Hee (1986) en Redorta (2004); señalan que el conflicto significa diferencia de intereses percibida, o una creencia que las partes no pueden alcanzar de un modo simultaneo.

Por su parte Eduardo Infante (1998) efectuó un estudio sobre la definición de conflicto en el período 1933-1996, encontrando 78 definiciones distintas y concluyó que el conflicto es concebido por la mayoría de los autores como un proceso-producto, subjetivo-cognitivo que implica percepciones de metas incompatibles por parte de al menos dos individuos.

A partir de este hallazgo ofrece una nueva definición referida a conflicto interpersonal como un proceso cognitivo-emocional en la que dos individuos perciben metas incompatibles dentro de su relación de interdependencia y el deseo de resolver sus diferencias de poder.

En síntesis, nos referiremos al conflicto interpersonal como una situación compleja en la cual están involucradas dos o más personas que se encuentran en interacción sobre la base de una relación generalmente competitiva con puntos de vista diferentes.

## ✓ **El Conflicto como oportunidad de Crecimiento y Cambio**

El conflicto es parte natural de nuestra vida, no es ni bueno ni malo, simplemente existe. En dosis adecuadas, el conflicto puede ser un estímulo a nuestra creatividad, pues nos permite aprender, crecer, fortalecer las relaciones y mejorar la calidad de vida.

El conflicto tiene aspectos positivos y negativos. Los conflictos positivos pueden: posibilitar el cambio, estimular el crecimiento y la madurez, sincerar la relación, brindar un espacio a los reclamos que de otro modo no tendrían. En cambio los negativos: afectan las relaciones, producen heridas o rencor por lo dicho y oído, desgastan y pueden llevar a no solución.

Como se menciona anteriormente, hasta hace algunas décadas el conflicto era visto como algo que se debía eliminar; mientras que en la actualidad, entendemos que, como el conflicto es inherente a la vida, debemos esforzarnos por mantenerlo a niveles que permitan el desempeño en las organizaciones y posibiliten el cambio constructivo.

## ✓ **Concepto, Elementos y Ciclo del Conflicto**

Conflicto es la tensión existente entre dos o más partes que tienen opiniones, intereses, necesidades y/o necesidades que se perciben como contrapuestos, incompatibles o antagónicos. El otro es percibido como un obstáculo para lograr las propias metas (Redorta, 2004).

Puede ser una interferencia real o percibida. Sus orígenes pueden ser: intrapersonal (en una persona), interpersonal (dos o más), intragrupal (en un grupo, organización, comunidad o país) e intergrupar (dos o más). Puede darse en un solo nivel o involucrar más sistemas.

Las fuentes del conflicto suelen ser: los recursos, las necesidades psicológicas y los valores.



Los **Recursos**: son un bien limitado, por lo que se produce conflicto cuando dos o más personas desean o necesitan acceder al mismo bien.

Las **Necesidades Psicológicas** se refieren a poder, control autoestima, afecto, reconocimiento, logro, etc., al sostener los intereses y metas, pueden entrar en conflicto con los de otro(s). La insatisfacción de estas necesidades crea sentimientos de carencia, injusticia, inequidad y resentimiento, los que se transforman en un factor generador de conflicto.

Los **Valores** están a la base de nuestras creencias por lo que constituyen nuestro marco de referencia, comprometiendo nuestra afectividad al sentirnos amenazados.

En síntesis, podemos decir que el conflicto es un proceso complejo de interacciones humanas, que se construye entre dos o más partes, y en el que predominan las interacciones antagónicas por sobre las cooperativas. Como proceso, el conflicto nace, crece, se desarrolla y puede a veces transformarse, desaparecer y/o disolverse, mientras que en otras oportunidades, puede permanecer estacionario.

Al participar de él, las personas, lo hacen desde su complejidad, como seres totales, con sus acciones, pensamientos, subjetividades y afectos. Las partes del conflicto son aquellas personas o grupos que participan directamente en el mismo y que asumen como legítimamente propias alguna de las metas confrontadas.

Pueden ser conflictos de actores individuales o de actores colectivos, siendo los primeros, aquellos cuyas partes están constituidos por una sola persona, y los segundos, aquellos en que al menos una de las partes está conformado por a lo menos dos personas. Por otra parte, las personas que intervienen en el conflicto sin representar alguno de los intereses de la disputa, se denominan terceros.

#### ✓ **Elementos Estructurales de Conflicto**

Redorta (2004) recopiló una serie de definiciones acerca de elementos estructurales, señalados en estudios realizados por diversos autores, los que en su opinión son los más destacados.

Por elementos estructurales entenderemos aquellas variables que son significativas para la comprensión del conflicto y la orientación a la solución del mismo. Estos elementos se resumen a continuación en el Cuadro N° 8.

**Cuadro N° 8 Elementos estructurales del conflicto según diferentes autores**

<b>Elementos Estructurales</b>	<b>Definiciones</b>	<b>Autores</b>
<b>Metas</b>	Objetivos que pretenden las partes en conflicto	Coser (1955) y Hocker (1985)
<b>Contexto</b>	Marco en el que se desarrolla el conflicto	Pruitt (1993) y Watzlawick- (1976)
<b>Partes</b>	Número de partes en conflicto y tamaño relativo si es grupo	Pruitt (1993), Boulding (1964) y Alzate (1998)
<b>Poder</b>	Relaciones de poder entre las partes, y se refiere a la predominancia de la voluntad de una parte por sobre la otra.	Moscovici (1981), Mintzberg (1983) y Ury (1989)
<b>Fuentes</b>	Primeros orígenes del conflicto.	Lewin (1946), Hobbes (1648), Floyer (1990), y Burton (1991)
<b>Patrón</b>	Tipología a la que puede adscribirse el conflicto.	Simmel (1955), Moore (1986), Lewin (1946)
<b>Función</b>	Del conflicto en la estructura y la relación social.	Simmel (1955), Moore (1986) y Lewin (1946)
<b>Expectativas</b>	Esperanza de cada una de las partes para poder concretar sus metas o parte de ellas.	Deutsch (1973) y Blau-(1982)
<b>Eje</b>	Polaridades sobre las que se desarrolla el conflicto.	Nelly (1955) y Mintzberg (1983)
<b>Vivencia</b>	Percepciones, emociones, comunicación y significado	Deutsch (1973) y Jervis (1976).
<b>Desencadenante</b>	Factores que catalizan el desarrollo del conflicto.	Alzate (1998)
<b>Ciclo</b>	Evolución del conflicto en el tiempo.	Walton (1987) y Pruitt (1993)
<b>Métodos</b>	Estrategias y tácticas que usan las partes para la consecución de sus metas.	Pruitt (1993), Deutsch (1973) y Burton (1990)
<b>Normas</b>	Regulación que sigue el ciclo del conflicto.	Pruitt (1993), Ury (1989) y Geen (1998).
<b>Complejidad</b>	Aspectos vinculados al caos y al azar.	Munné (1999), Peiró (1993) y Kosko (1993)
<b>Estilo</b>	Forma de contender los participantes o formas en que las partes abordan el conflicto.	Blake y Mouton (1964)
<b>Efectos</b>	Cómo afectará el resultado del conflicto a cada una de las partes	Deutsch (1973)
<b>Ámbito</b>	Contexto específico del conflicto: familia, escuela, trabajo, etc.	Floyer (1990) y Six (1995)

Fuente: Elaboración Propia, resumido de recopilación de Redorta, 2004.

## ✓ Fuentes de conflictos en el ámbito educacional

Según afirma Medina (1998), la primera fuente de inestabilidad y de conflicto en un centro educativo, es la falta de acercamiento del proyecto educativo a la comunidad escolar, ya que con frecuencia los miembros de éstas no tienen claridad de los objetivos, las metas propuestas y las acciones que deben realizar para lograrlos. Así también, aparte de las diferencias y luchas entre jefes y subalternos, son conflictos entre los compañeros de trabajo por falta de organización y alta competitividad; los que llevan al personal al estrés (Ahumada, 2002).

Al interior de los centros escolares son los jóvenes los protagonistas y los más afectados, en los conflictos. Relacionados con necesidades de distinto tipo, por ejemplo: construcción de identidad, exploración de roles, relaciones afectivas significativas, reconocimiento, espacio y condiciones para experimentar, entre otras; y que tienden a contraponerse a una cultura escolar, cuya tendencia general es a negar y/o desvalorizar estas necesidades (Instituto Nacional de la Juventud & Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación, 1999; Mineduc, 2002).

Jares (1997), propone una clasificación de los orígenes de los conflictos en el contexto escolar. Señala que los conflictos en la institución escolar se pueden clasificar en cuatro tipos, íntimamente ligadas entre sí, y a veces difícilmente separables.

- La primera categoría son los conflictos ideológico-científicos, que se basan en opciones pedagógicas, ideas de concepto de escuela, organización y cultura escolar diferentes.
- La segunda categoría esta referida al poder, cuyos conflictos se generan por el control de la organización, promoción profesional, acceso a los recursos, y toma de decisiones.
- La tercera se relaciona con la estructura, es decir, con la ambigüedad de metas, funciones, y debilidad organizativa.
- La última categoría esta relacionada con cuestiones personales y de relación interpersonal, como la estima propia, afirmación, seguridad, insatisfacción laboral y comunicación deficiente y/o desigual.

El Conflicto tiene su propio ciclo de vida y se presenta en cinco fases.

✓ **Fases del Conflicto**

- **El Conflicto Latente:** el Conflicto está presente, sostenido por la existencia de intereses contrapuestos, pero no ha ocurrido nada para que se ponga de manifiesto.
- **Iniciación del Conflicto:** se produce un detonante y el conflicto aparece en toda su magnitud.
- **Búsqueda de Equilibrio del Poder:** todas las acciones violentas, judiciales, de negociación, de Mediación que se llevan a cabo, pertenecen a esta etapa.
- **Equilibrio del Poder:** se llega a él por alguna de las formas de resolución de Conflictos: - Acuerdo negociación – Mediación. El Conflicto vuelve a quedar en estado latente.
- **Nueva Ruptura del Equilibrio:** ocurre otro hecho que dispara el Conflicto a la manifestación explícita y se inicia un nuevo ciclo.

Cuando un conflicto se activa y las partes comienzan a ejecutar acciones buscando sostener su posición, decimos que el conflicto entra en una escalada de emociones y acciones.

La ventilación en este momento es una de las estrategias ofrecidas para detener la escalada y entrar en la negociación. En esta etapa influyen tanto las posiciones como los intereses de los individuos; y es en ésta, en la que si los individuos reciben un adecuado manejo de sus diferencias por medio de Técnicas de Resolución de Conflictos, como la Mediación, se logra llegar a acuerdos favorables para las partes en conflicto, sin pérdidas para ninguno y el consiguiente beneficio para todos.

El conflicto se da fundamentalmente en el plano de la comunicación, esto es, no sólo en el contenido de lo que se dice, sino en el cómo se dice y de qué manera la emisión del mensaje es percibida por el receptor, donde las pautas repetitivas de interacción determinan los modos de comunicación.

El ciclo comienza con asuntos sustantivos o emocionales que se activan a partir de un evento, el cual parece atraer la atención sobre lo que se considera como asuntos fundamentales.

La tensión llega hasta un punto en que las partes se ponen de manifiesto y ambas partes elaboran juicios del poder y las metas de la oposición. Hay una negociación o una serie de reuniones en las que ambas partes trabajan sobre sus desacuerdos y el resultado será la solución por medio de la motivación y compromiso de cada integrante del centro y/o el reinicio del ciclo (Chruden y Sherman, 1982).

Existen diferentes clasificaciones de los conflictos, abordaremos la clasificación realizada sobre la base de Redorta (2004) en función de la razón o motivo por el cual ha surgido la disputa.

#### ✓ **Tipos de Conflictos**

- **Conflicto de recursos escasos:** disputamos por algo de lo que no hay suficiente para todos.
- **Conflicto de poder:** disputamos porque alguno de nosotros quiere mandar, dirigir o controlar más a otro.
- **Conflicto de autoestima:** disputamos porque mi orgullo personal se siente herido.
- **Conflicto de valores:** disputamos porque mis valores o creencias fundamentales están en juego.
- **Conflicto estructural:** disputamos por un problema cuya solución requiere largo tiempo, esfuerzo importante de muchos o medios más allá de nuestras posibilidades personales.
- **Conflicto de identidad:** disputamos porque el problema afecta a mi manera íntima de ser lo que soy.
- **Conflicto normativo:** disputamos porque se incumple una norma social o legal.
- **Conflicto de expectativas:** disputamos porque no se cumplió o se defraudó lo que cada uno esperaba del otro.

- **Conflicto de Inadaptación:** disputamos porque cambiar cosas me produce tensión.
- **Conflicto de Información:** disputamos por algo que se dijo o no se dijo o que se entendió en forma distinta.
- **Conflicto de Intereses:** disputamos porque mis deseos o intereses son abiertamente contrapuestos a los suyos.
- **Conflicto Atributivo:** disputamos porque el otro no asume su responsabilidad o culpa al otro en la situación planteada.
- **Conflicto de Relaciones Personales:** disputamos porque habitualmente no nos entendemos como personas.
- **Conflicto de Inhibición:** disputamos porque claramente le corresponde al otro la solución.
- **Conflicto de Legitimación:** disputamos porque el otro no está de alguna manera autorizado a actuar como lo hace, lo ha hecho o pretende hacerlo.

Cuando se habla de conflicto en el sistema escolar, por lo general nos remitimos a los alumnos y sus interacciones, ya sea con sus pares o superiores; sin embargo, también debemos considerar que existen otros miembros de la comunidad los que interactúan y que también se ven enfrentados a conflictos.

Se distinguen dos grandes fuentes de conflictos: la que proviene de afuera de la escuela (causal exógena) y las que están instaladas en la propia institución educativa (causal endógena).

La **causalidad exógena** se relaciona con factores extraescolares, que vienen con el alumno y que pueden incidir facilitando u obstaculizando los procesos de aprendizaje, así dificultando la integración en el aula y la posibilidad de una convivencia normal. Por ejemplo: dificultades socioeconómicas severas, falta de cuidado, desprotección, falta de reconocimiento en el seno de la familia, desventajas por alguna minusvalía social o biológica, malos tratos en la familia, entre otros aspectos.

La **causa endógena**, se refiere al modo en que la escuela incide en sus alumnos y las circunstancias particulares que los rodean, considerando que estos no pueden ser

evitados por los miembros de la comunidad escolar; sin embargo, la escuela, sus directivos y docentes, pueden actuar sobre los potenciales de conflictos, en forma negativa como positiva; ya sea, retroalimentando la situación conflictiva o, por el contrario, reparando, estimulando al alumno y otorgándole mejores posibilidades.

De esto se desprende, que la escuela puede empeorar o mejorar la situación de los niños, niñas y jóvenes; así como también, la de los adultos que trabajan en ella. Es por ello, que se consideran los siguientes factores: la institución escolar, su clima psicosocial dominante, las autoridades, estilos de conducción y actitudes de personas que ejercen autoridad, los docentes al frente del curso, actitudes y recursos técnicos, forma de vinculación de lo interpersonal y el conocimiento, el grupo de personas que trabajan en la escuela y sus características.

De la identificación de causas endógenas surge la posibilidad de que el docente o el adulto que trabaja en la escuela, pueda cambiar algo de lo que allí sucede, y a la vez modificar esa realidad exógena, la incidencia de la actitud de los docentes, la modalidad en el ejercicio de la autoridad, el tipo de vínculo que se establece entre éstos y los alumnos, los estilos de conducción de los directivos, el tipo de comunicación que exista entre los adultos y la modalidad en la toma de decisiones, son todos factores que hacen a la construcción de los conflictos que se dan en la escuela y la forma en que son gestionados dentro de ella.

Otras causas de la conflictividad que ocurre en la escuela, que corresponden al ámbito de las familias y de la sociedad. También existen conflictos generados como consecuencia de un funcionamiento deficiente de la organización educativa, de modo que no es posible eludir esa responsabilidad y con ello a las pautas de funcionamiento de una organización y el modo en que se ejerce el poder, las normas y la autoridad.

### **3.13 Motivación Laboral**

Causa del comportamiento de un organismo, o razón por la que un organismo lleva a cabo una actividad determinada. La motivación es un fenómeno individual y aunque somos tan diferentes unas personas de otras, no se presenta como una receta general que

se aplica a todos de la misma manera.

Desde esta perspectiva la motivación es más bien situacional. En los seres humanos, la motivación engloba tanto los impulsos conscientes como los inconscientes. Las teorías de la motivación, en psicología, establecen un nivel de motivación primario, que se refiere a la satisfacción de las necesidades elementales, como respirar, comer o beber, y un nivel secundario referido a las necesidades sociales, como el logro o el afecto. Se supone que el primer nivel debe estar satisfecho antes de plantearse los secundarios.

El psicólogo estadounidense Maslow (1991) diseñó una jerarquía motivacional en seis niveles que, según él explicaban la determinación del comportamiento humano. Este orden de necesidades sería el siguiente: fisiológicas, de seguridad, amor y sentimientos de pertenencia, prestigio, competencia y estima social, autorrealización, y curiosidad y necesidad de comprender el mundo circundante.

La motivación es considerada como el motor que dirige el comportamiento en una determinada dirección a la hora de analizar cuantos deseos, motivaciones o actitudes hay, Cattell distingue dos grandes tipos actitudinales o motivacionales: por un lado, los ergios, que representan la tendencia innata a reaccionar y razonar, de una forma específica, ante determinados contextos y situaciones.

Por otra parte, los sentimientos, que reflejan patrones actitudinales determinados por el ambiente y, por tanto, consecuencia en parte del aprendizaje. Son, en definitiva las tendencias a reaccionar de una determinada forma en función del ambiente. Es lo que acontece cuando se habla por ejemplo del sentimiento profesional, deportivo o religioso.

Por el contrario, el ambiente interno que sustenta la motivación de una empresa si puede obedecer a una estrategia colectiva. Es decir, es posible crear un ambiente laboral que cobije a muchas personas bajo condiciones diseñadas y controladas por agentes motivadores. Este tipo de estrategia se denomina clima organizacional. Un trabajador entrenado y motivado constituye el activo más valioso que puede tener cualquier empresa.



La mejor infraestructura solo será productiva si la gente que la integra también lo es, por cuanto, según Acosta, Fernández y Mollón (2002) la motivación es la voluntad de llevar a cabo esfuerzos para alcanzar las metas organizacionales, condicionadas por el esfuerzo para satisfacer alguna necesidad individual. La motivación es la combinación de aspectos energizantes y dinámicos que movilizan a las personas a hacer algo.

En las organizaciones los miembros actúan cuando saben, cuando se les dan posibilidades y cuando quieren. El saber y la posibilidad lo proporciona la entidad, pero el querer es un atributo del individuo, emocional y afectivo. Estos autores señalan que la integración adecuada de las dimensiones permite conformar una atmósfera positiva en las organizaciones, considerando que otros factores extrínsecos como la remuneración, el control, las relaciones interpersonales y las condiciones de trabajo son capaces de coincidir negativa o positivamente en la satisfacción y motivación laboral, pero no generan satisfacción como tal.

En el escenario de un centro educativo, en el cual uno de los obstáculos que bloquea el aprendizaje de la escuela, una cuestión preocupante de mucha trascendencia, según Santos (2012) es la desmotivación del profesorado.

Él se pregunta si los profesores están hoy más desmotivados y desalentados que en tiempos anteriores, afirmando que es difícil responder a esta cuestión; siendo más fácil aseverar que la motivación del profesorado es un elemento básico para el desarrollo de una acción de calidad. La situación se traduce en un círculo vicioso, pues si los profesores no están motivados no se entregarán con todo para desarrollar su profesión y más aún, no disfrutarán de las gratificaciones y no verán con ojos optimistas los avances de sus alumnos y alumnas. Santos se pregunta por donde comenzar a romper este círculo: si los profesores actúan en equipo, si dialogan, proyectan y trabajan como una comunidad, si están abiertos al aprendizaje, disfrutarán de su profesión y se verán más motivados para perfeccionarla. Gran parte de esto está en las manos de los propios profesores. Santos agrega, que lo que depende de otros debemos trabajar unidos para conseguirlo y reivindicarlo, con mucho esfuerzo y entusiasmo.

Si el profesor está motivado, irá mucho más allá del mero cumplimiento de sus obligaciones administrativas, como: estar a la hora, asistir a las reuniones, acudir a las

aulas, impartir la docencia, poner las notas a tiempo, atender a los apoderados, etc. Estará feliz de poder colaborar en el modelamiento de sus alumnos, transformándolos en mejores personas y que sean un real aporte a la sociedad.

### **3.14 Percepción del Clima Organizacional**

Proceso mediante el cual la conciencia integra los estímulos sensoriales sobre objetos, hechos o situaciones y los transforma en experiencia útil. Por ejemplo, a un nivel muy elemental, la psicología de la percepción investiga cómo una rana distingue a una mosca entre la infinidad de objetos que hay en el mundo físico. En los seres humanos, a un nivel más complejo, se trataría de descubrir el modo en que el cerebro traduce las señales visuales estáticas recogidas por la retina para reconstruir la ilusión de movimiento, o cómo reacciona un artista ante los colores y las formas del mundo exterior y los traslada a su pintura.

Los psicólogos de la percepción, reconocen que la mayoría de los estímulos puros desorganizados de experiencia sensorial (vista, audición, olfato, gusto y tacto) son corregidos de inmediato y de forma inconsciente, es decir, transformados en percepciones o experiencia útil, reconocible. Por ejemplo, un automóvil que circula por una carretera se ve de tamaño real, sin tener en cuenta lo pequeña o grande que sea la imagen formada en la retina del observador.

Del mismo modo, un tema musical puede ser seguido a través de un conjunto de notas individuales, sin importar cuántas veces haya cambiado el compositor la clave musical.

El proceso de percepción no se limita a organizar los estímulos sensoriales directos en forma de percepciones, sino que éstas, por sí mismas, recuperadas de la experiencia pasada, también se organizan favoreciendo una más rápida y adecuada formación del proceso de percepción actual.

El estudio y la teoría de la percepción superan a la psicología teórica y tienen aplicaciones prácticas en el aprendizaje, la educación y la psicología clínica. Una

percepción deficiente implica experimentar el mundo como un caos, mientras que una extra percepción, eliminar estímulos que no se ajustan a los esquemas de la percepción o percibir estímulos inexistentes; puede llevar a experimentar el mundo inadecuadamente, con sentimientos de depresión en el primer caso y de alucinación o delirio en el segundo.

A pesar del papel fundamental que la percepción cumple en la vida de las personas y de los organismos más sencillos, sus procesos permanecen poco claros por dos razones principales: primero, porque los investigadores sólo han obtenido un éxito limitado al intentar descomponer la percepción en unidades analizables más simples, y, segundo, porque la evidencia empírica del estudio de la percepción sigue dependiendo en gran medida de informes introspectivos, con un alto grado de subjetividad.

Existen algunas teorías acerca de la percepción, de las cuales se destacan algunos autores, los que se mencionan a continuación:

Según la **teoría clásica** de la percepción, que el fisiólogo alemán Hermann Ludwig Ferdinand Von Helmholtz formuló a mediados del siglo XIX, la constancia en la percepción, al igual que la percepción de la profundidad y la mayoría de las percepciones, se relacionan a la capacidad que tiene una persona de sintetizar las experiencias del pasado y las señales sensoriales del presente. Comenzando con la posibilidad de estimulación táctil y auditiva, a través de las cuales un niño puede aprender asociaciones con los objetos en el mundo físico. Estas percepciones, son formadas de manera automática y a una gran velocidad; que ni un adulto bien entrenado podría descifrar.

Los defensores de la teoría clásica de la percepción creían que la mayoría de ellas procedían de lo que denominaban inferencia inconsciente a partir de sensaciones no advertidas para el sujeto.

Según la escuela de **psicología de la *Gestalt***, célebre en la década de 1920, la percepción debe estudiarse no analizando unidades aisladas como las sensaciones simples, sino tomando en cuenta configuraciones globales (en alemán, *Gestalten*) de los procesos mentales. En este sentido, la unidad perceptible real es la forma: una estructura mental que toma sus atributos de una estructura correspondiente a los procesos cerebrales.

La *Gestalt* es una corriente de corte humanista, es decir, su foco de atención es la persona; sus fundadores son Lore Posner de Perls y Fritz Perls, que sobre la base de sus propias teorías proponen que la idea de la *Gestalt* sugiere dos cosas específicas: en un sentido completo o íntegro y también formación; relacionando a la Gestalt con la experiencia o vivencia de sí mismo que tiene que ver con lo físico y con la percepción que tengamos de nuestro cuerpo. Una vez satisfecha la necesidad del organismo, la Gestalt abierta termina, dando origen a una nueva Gestalt, que surge a partir de nuevas necesidades; así el organismo está preparado para otra situación inconclusa y a recibir la energía procedente de la nueva demanda (Baumgardner y Perls, 2003).

El propósito de la Gestalt entonces es restaurar las partes perdidas de la personalidad a través de darse cuenta de situaciones problemáticas y de recuperar experiencias de rechazo en ocasiones olvidadas. Este trabajo de recuperar, reintegrar y experimentar de nuevo, le corresponden a un profesional especialista (Baumgardner y Perls, 2003); se entiende que esta forma de trabajo apoya de manera vital al crecimiento del Yo de las personas.

Perls (2003) creador de la Gestalt, la define como una forma existencial que se ocupa de lo que es, o del fenómeno existente. Una característica de esta corriente es que considera la interacción que se establece entre el individuo y el medio ambiente (Bilbao, 2010). La forma de establecer ese contacto con la persona hace la diferencia, predominando el encuentro como tal y la manera en que se experimenta ese momento.

Desde un **enfoque más clásico** proponen que la capacidad perceptiva proviene de la capacidad humana de organizar la experiencia global de los individuos, lo que significa incluir las múltiples experiencias fisiológicas del desarrollo en la experiencia formal del aprendizaje. A través de esta revisión podemos deducir que la percepción es un

proceso en el cual la conciencia entrega los estímulos sensoriales sobre objetos, hechos o situaciones, el clima y la cultura donde esta cada sujeto; transformándolos en experiencia útil.

Desde el inicio de los estudios sobre la percepción, los psicólogos han intentado diferenciar en el proceso perceptivo lo innato de lo aprendido. Los experimentos en los que ingenuos animales y bebés huían se diseñaron para demostrar que la percepción de la profundidad es innata. A través de experimentos similares, los teóricos de esta escuela intentan calcular las proporciones de lo innato y lo aprendido en el comportamiento perceptivo.

Recientemente, sin embargo, muchos psicólogos han llegado a la conclusión de que esta aproximación dicotómica apenas tiene base científica y aporta muy poco al estudio de la percepción, por lo que desde un enfoque más clásico proponen que la capacidad perceptiva proviene de la capacidad animal y humana de organizar la experiencia global de los individuos, lo que significa incluir las múltiples experiencias fisiológicas del desarrollo en la experiencia formal del aprendizaje.

Argumentan que, aunque el recién nacido pueda carecer de experiencia visual, tiene sin embargo otras experiencias sensoriales que pueden contribuir a su capacidad para percibir la profundidad. A través de las primeras experiencias de ese tipo, los animales y los seres humanos aprenden, por así decirlo, cómo aprender.

### **3.15 Otros estudios realizados acerca del Clima Organizacional en Iberoamérica**

#### **✓ Efectividad Escolar y Clima**

Según un estudio sobre efectividad escolar, realizado por Hargreaves (2001), en cincuenta escuelas primarias en Londres, Inglaterra; aunque no siempre se diferencian los conceptos de clima y cultura, si están de acuerdo en la importancia que estos aspectos tienen en relación con los resultados escolares. Afirmando este estudio, Mortimore y colaboradores (1998), identificaron el clima escolar positivo como uno de los doce factores clave asociados a resultados escolares positivos.

Este clima positivo sería en estos casos sinónimo de agradable, con énfasis en la alabanza y recompensa. La gestión dentro del aula era firme pero equitativa.

El disfrutar, la felicidad y la atención eran también características básicas de estos climas positivos y además colocaban énfasis en el trabajo centrado e intelectualmente estimulante (Cit. en Martin, 2003).

### ✓ **El Clima, la Personalidad de la Organización**

En otro estudio, Halpin en colaboración con B. Croft de la Universidad de UTA, en marzo de 1963, planteaba que la trama del estudio que se entrega es increíblemente simple. Habiendo construido un Cuestionario Descriptivo del Clima Organizacional que permite hacer un retrato del clima organizacional de una escuela elemental. El clima organizacional puede ser concebido como la personalidad organizacional de un colegio: figurativamente, la personalidad es a un individuo lo que el clima es a una organización (Halpin, 1963).

El origen de este planteamiento deriva de la percepción evidente de que las escuelas varían muchísimo en lo que respecta a su clima organizacional. Este es percibido por los profesores y se respira una atmósfera diferente. En consecuencia con esta situación planteaba Halpin: el dominio de las variables a las cuales se refieren esos juicios intuitivos es de una importancia práctica excepcional para los ejecutivos escolares.

En cuanto a dichas variables, un punto clave los constituyó la intuición de Halpin, la cual considera que un determinante fundamental de la efectividad de una escuela, como organización está en la habilidad del director de crear un clima en el que él, o bien otros miembros del grupo puedan dar inicio y consumir actos de liderazgo. De esto, se desprende su afirmación de que un clima organizacional deseable es aquel en el cual estos actos emergen con facilidad.

Si una organización desea lograr ciertas metas, es preciso que se den actos de liderazgo, los que pueden ser iniciados tanto por el líder como por el equipo docente. Así se logran importantes metas: sentido de cumplimiento de la tarea y satisfacción.

A partir de las investigaciones realizadas por Halpin y Croft (1963) sobre el tema, en el ambiente escolar, les permitió identificar y caracterizar seis tipos de clima, conectados con los sistemas de dirección, ellos son: clima abierto, clima autónomo, clima controlado, clima familiar, clima paternal y clima cerrado. De los cuales a continuación se presentan sus características en el siguiente Cuadro N° 9.

**Cuadro N° 9 Resumen de tipos de climas y sus características**

	CARACTERÍSTICAS
Abierto	<p>Las reglas y procedimientos deben cumplirse, no son inflexibles ni impersonales.</p> <p>El director no requiere vigilar la actuación de sus docentes.</p> <p>Los docentes pueden alcanzar una notable satisfacción en su trabajo.</p> <p>Los docentes están satisfechos con su rol y con su vinculación a la organización.</p> <p>El director busca un equilibrio entre el logro de los objetivos y la presión de los miembros para satisfacer las necesidades individuales y sociales.</p> <p>El director es un líder influyente y hábil que sabe canalizar los sentimientos del grupo y suaviza las diferencias internas y las tensiones mediante su capacidad de persuasión.</p> <p>La misma confianza en la capacidad y cooperación continuada de los miembros y en su actitud respecto a los objetivos de la organización, conforma una presión especial hacia una estructura de autoridad más democrática.</p> <p>Existe una comunicación fluida en el seno de la organización, lo que produce un mejor conocimiento en conjunto de los problemas de la organización y una motivación e identificación más elevada con las metas en cada uno de los miembros.</p>
Autónomo	<p>El sistema de dirección otorga a los docentes la más amplia libertad para promover sus propias interacciones a fin de satisfacer sus necesidades sociales y ver cumplidos los objetivos de su organización.</p> <p>Normas y reglas son concebidas para facilitar las tareas, el estilo de liderazgo, favorece el sentido de tales reglas y normas.</p> <p>El espíritu o moral de la organización es elevado, abierto a la innovación, la dirección está atenta a incorporar nuevas ideas, sin prejuicios y con capacidad para abstraer conocimientos y experiencias y relacionarlos en estructuras organizadas objetivas y superiores</p>
Controlador	<p>La dirección antepone la obtención de resultados a la satisfacción de las necesidades sociales.</p> <p>Con un nivel alto de formalización de las relaciones, los vínculos de asociación y de cooperación voluntaria son débiles.</p> <p>El trabajo no se aparta de las normas directivas y del control establecido.</p> <p>Los profesores están obligados al desempeño de sus tareas sin diferencias de criterio sobre las normas de la organización.</p> <p>Los docentes han de cumplir su misión y esperar que se le señale a cada uno como han de realizarla.</p> <p>Los docentes trabajan aisladamente y sus relaciones son impersonales.</p> <p>Todo lo domina el sistema de dirección; sus opiniones y puntos de vista prevalecen, medios y objetivos estarán predeterminados por él.</p> <p>Delegan poca o ninguna responsabilidad.</p> <p>La presión, la fiscalización y la amenaza de sanciones desplazan a la convicción, a la libre voluntad y a la influencia directiva sobre los miembros.</p> <p>Estructura autoritaria y escasa actividad de los miembros parecen correlacionarse en este clima de organización.</p>
Familiar	<p>La satisfacción de las necesidades tiene preferencias sobre las metas de la organización.</p> <p>La moral o espíritu corporativo, son aceptables más como resultado de la satisfacción de las necesidades del grupo, que por los rendimientos obtenidos.</p> <p>La lealtad del grupo es más marcada hacia los intereses profesionales que hacia los organizativos.</p> <p>La dirección se esfuerza por no introducir cambios que perturben ese ambiente familiar.</p> <p>La evaluación de los docentes y del centro no es preocupación esencial de la organización.</p>
Paternal	<p>El director está presente hasta en los más pequeños detalles de la organización.</p> <p>Continuamente se dice lo que se debe y no se debe hacer para un buen rendimiento.</p> <p>El director demuestra un interés exagerado por el bienestar personal de los docentes, tratando más que satisfacer sus necesidades, servirse de ellas para satisfacer las propias.</p>
Cerrado	<p>La dirección mantiene el control y dirección según normas. Los resultados son mínimos y el grado de obstrucción en la realización de las tareas es alto a causa de las escasas facilidades que el sistema proporciona.</p> <p>La escasa capacidad de iniciativa que se reconoce al profesorado y la falta de canales flexibles de comunicación con la dirección, generan una sensación de arbitrariedad en el establecimiento de las normas y propicia que, el director no muestre interés en reducir los obstáculos que, los profesores encuentran en la realización de su trabajo.</p> <p>La dirección tiende a no enfrentar ciertas situaciones nuevas y cuando lo hace, simplifica las soluciones al ver las situaciones de forma concreta proyectando en ellas su experiencia aislada sin relacionarlas suficientemente con las estructuras nuevas.</p> <p>La dirección se preocupa del cumplimiento de las normas y no aprovecha las capacidades creadoras de los miembros, se alienta la pasividad, la rutina, la falta de interés y responsabilidad en el trabajo.</p>

Fuente: Elaboración Propia, adaptado de Halpin y Croft (1963)



## ✓ **Clima de trabajo y participación de la Organización**

En un estudio realizado acerca del clima en: Clima de trabajo y Participación en la organización y funcionamiento de los centros de Educación infantil, Primaria y secundaria (Martin, 1999). Los autores reconocen que los centro educativos son organizaciones multidimensionales y complejas, ubicadas en contextos cambiantes en donde se genera un clima de trabajo determinado que afecta a todos los ámbitos del centro y a cada uno de sus integrantes; además que está determinado por factores relevantes como: comunicación, motivación, confianza y participación.

También considera otros aspectos importantes como: la dirección del centro, respeto, contexto, organización, planificación interna, convivencia, implicación en las actividades y cada uno de los objetivos del centro escolar.

A modo de justificación, plantean que una adecuada organización y buen funcionamiento de los centros, unidos a la participación positiva y un clima motivador en el trabajo, son cuestiones claves para poder proponer un nuevo sistema educativo.

El objetivo general de esta investigación fue, conocer mejor como es el clima de trabajo que se vive en los centros educativos públicos de Infantil/Primaria y Secundaria en el ámbito de gestión del M.E.C., las causas que el profesorado de esos centros señalan como determinantes y algunas propuestas/alternativas de actuación formuladas desde los mismos colegios e institutos. Basando su investigación y modelo de clima, en los estudios de autores como Anderson (1982), Ojembarrena (1987) que adapta modelo de Tagiuri para centros del Infantil o Primaria; Villa (1992); Brunet (1987), con referencia en Likert (1967 y 1974); entre otros.

Se aplica un cuestionario revisado y adaptado a una muestra de 1.024 profesores. Se concluye del estudio que según la opinión del profesorado encuestado, el clima de trabajo en los centros escolares es considerado bueno, con reservas.

El factor mejor valorado fue la **confianza** (3,0924) y la **comunicación** (3,0813) y en el nivel más bajo la **participación** (2,6391). Se señala que, a pesar de llegar a una valoración de bueno, globalmente no se llega a la mitad de la escala, que corresponde

como valoración de bueno. En general lo más negativo que se considera, es la participación de los padres y la administración educativa, que corresponde a un ámbito externo al centro.

También se considera con valoración más baja lo referido a reconocimiento y valoración del profesorado desde la administración educativa; en definitiva los profesores sienten que su trabajo en el centro es poco reconocido. Una de las valoraciones más altas tiene que ver con la relación entre los profesores y entre el equipo directivo con los profesores.

Otro aspecto que destaca como negativo es la existencia de grupos formales en los centros, en lo que respecta la toma de decisiones y facilitar la tarea en el centro. Por último, queda de manifiesto también la escasa formación que ha recibido el profesorado sobre este tema (clima), poca oferta de cursos y actividades sobre Clima de Trabajo en los centros educativos, los profesores demandan más formación en este campo.

#### ✓ **Clima de trabajo y eficacia de centros**

Otra investigación relacionada es: Clima de trabajo y eficacia de centros docentes: precepciones y resultados, desarrollada por Martín (2003), en la cual el autor y sus colaboradores realizan un estudio a una población de 288 centros públicos y a 17.743 profesores, de Educación Secundaria Obligatoria de la Comunidad de Madrid; siendo la muestra utilizada 15 centros y 346 profesores; a los cuales se les aplica un cuestionario para probar la siguiente hipótesis: el buen clima de las instituciones educativas produce una mejora en la eficacia, no solo en rendimiento educativo, sino en otros productos educativos igualmente importantes. Por lo cual se pretendía probar que los centros con un clima de trabajo satisfactorio son más eficaces.

Basándose en autores como Asensio y Fernández, (1991); González Galán, (2000) que afirman, que el clima institucional es un factor que puede condicionar el logro de diversos productos educativos como el rendimiento académico, actitudes, satisfacción, participación, etc.

Por su parte De la Orden (1991) menciona que el clima afectivo no negativo, tanto

en el aula como en la escuela, es una de las cinco características de las escuelas eficaces. Agrega además, que el estudio del clima de las instituciones se justifica por la relación probada con el logro de los distintos productos educativos y adquiere especial interés en la medida en que puede ser manipulable y susceptible de mejora.

Es esta investigación se consideró el concepto de clima desde la perspectiva organizacional y referido al conjunto de profesionales (clima de trabajo) que forman parte de la institución. Se adaptaron instrumentos utilizados en Estados Unidos y se han creado otros para ser aplicados en centros europeos. Para este trabajo se aplicó una encuesta dirigida a profesores y aclarando este hecho se propone también poder aplicar un estudio similar a otros miembros de la comunidad educativa como padres y alumnos.

Como conclusión general del estudio, se considera que el profesorado está medianamente satisfecho con su situación en el centro, no obstante se aprecian algunos aspectos destacables, como que satisface mucho al profesorado el funcionamiento del equipo directivo y su propio trabajo. En lo respecta a la eficacia percibida, se aprecia que los profesores se sitúan en los valores medios de la escala, no llegando a un cumplimiento óptimo pero si satisfactorio de los objetivos.

De este estudio, también se concluye algo curioso o sorprendente, que los resultados de los centros escolares no se relacionan con las percepciones de los profesores, ni se afectan por el clima del centro, ni por cómo perciben los profesores el rendimiento de sus alumnos. Por último, se confirma la importancia del clima de trabajo de los centros para explicar la percepción de los profesores sobre la consecución de los objetivos de los alumnos y, fundamentalmente, como factor explicativo de la satisfacción del profesorado.

#### ✓ **Procesos de Cambio en Centros**

Un estudio efectuado más adelante: Procesos de cambio en los centros educativos a partir de evaluaciones externas, ministerio de educación y ciencias por Gairín y otros (2006); contempla que uno de los grandes retos del sistema educativo como de los profesionales que trabajan en ellos es la construcción de una escuela de calidad y conseguir resultados educativos de calidad. Este estudio trata de analizar vías para

lograr que los informes externos como informe PISA, (y otros relacionados con competencias básicas o vinculados a procesos de evaluación institucional), tengan mayor utilidad para los centros educativos. Este estudio consta de cuatro partes: primero un diseño y desarrollo del estudio con extensión a tres comunidades educativas con apoyo de tres universidades.

La segunda parte, revisión de aspectos relacionados con los cambios en los centros educativos, procesos relacionados con clima y cultura del centro, y en la participación de los directivos.

En la tercera parte, se presentan los resultados y se comentan, considerando el modelo conceptual de intervención. Y por último se presentan las conclusiones y propuestas, ordenadas de acuerdo a los objetivos presentados en el diseño.

En este contexto, en la llamada búsqueda de la buena escuela, en los inicios de la década de 1970, con el movimiento de las escuelas eficaces (con énfasis en los resultados y como estos diferencian unos centros de otros) y el movimiento centrado en la mejora de la escuela (donde se consideran más los procesos y compromisos internos). Según Stoll y Fink (1999) o Moreno (2004), inicialmente ambas corrientes fueron diferentes en la actualidad ambos convergen y no están ausentes en la reformas educativas, como se muestra en el siguiente Cuadro N° 10, adaptado de: olas de reforma educativa.

**Cuadro N° 10 Tres "olas" en la mejora de los centros escolares**

	<b>“PRIMERA OLA” (1983-86) Política Centralizada</b>	<b>“SEGUNDA OLA” (1986-95) Centro Escolar</b>	<b>“TERCERA OLA” (1996-ss.) Aula: buenas escuelas</b>
<b>Mejora</b>	Externa: dependiente de programas diseñados por expertos, generalizable los centros.	Descentralizada: protagonismo a los centros y profesorado. Compromiso de los agentes.	Aula: rediseñar con el foco en un aprendizaje de calidad de todos los alumnos.
<b>Política</b>	Mandatos para aplicar de modo uniforme el vitae prescrito.	Autonomía y gestión basada en el centro. Reestructurar los centros escolares.	Nueva política activa que estimule y capacite a centros y profesorado.
<b>Profesorado</b>	Ejecutar y aplicar programas externos, prácticas docentes uniformes.	Re profesionalización y capacitación. Agentes activos.	Recrear la profesión: su formación y competencia, factor crítico de la mejora.
<b>Vitae</b>	Plan determinado para aplicar fielmente por los centros.	Reconstrucción por los centros. Enseñanza para la comprensión.	Establecer estándares, sin estandarización.

Fuente: Adaptado de Moreno, (2004), citado en Gairín y otros, (2006)

Rivera y Guerra (2004), citando a Rodríguez Romero (1997), enumera tres perspectivas y discursos sobre el cambio que ha tenido influencia en las comunidades educativas, las que se citan y resumen a continuación: Primero la excelencia, que busca niveles altos de calidad en el desempeño de los estudiantes. En segundo lugar, el discurso de la reestructuración, o segunda ola en USA, vinculado a la búsqueda de cambios en las prácticas y la organización, manteniendo el control en la educación. Y en tercer aspecto, la perspectiva del cambio educativo, que surge de la concordancia entre posturas políticas y culturales.

Considerando esto, no se pueden separar los factores que inciden en los centros educativos, con los aspectos de una educación de calidad, es decir se deben relacionar.

Apoyando esta idea Braslavsky (2004) menciona los diez factores para una educación de calidad para todos, en el siglo XXI; los que se detallan a continuación:

- El foco en la pertinencia personal y social.
- La convicción, la estima y la autoestima de los involucrados.
- La fortaleza ética y profesional del profesorado.

- La capacidad de conducción de los directores e inspectores.
- El trabajo en equipo dentro de la escuela y los sistemas educativos.
- Las alianzas entre las escuelas y los otros agentes educativos.
- El currículo en todos sus niveles.
- La cantidad, calidad, y disponibilidad de materiales educativos.
- La pluralidad y calidad de las didácticas.
- Los mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales.

Otros aspectos que se consideran en esta investigación relacionados con los procesos de cambios, y que es parte de nuestro estudio también, son la organización formal y no formal, dirección, planificación, participación, clima de trabajo en las organizaciones, cultura compartida, entre otros; que han sido tocados por autores como Armengol (2001), Martín (2003) y otros.

Finalmente algunas conclusiones de esta investigación y que se pueden considerar como propuestas, que se resumen a continuación son:

- Campañas para difundir los informes internacionales y nacionales a profesores y miembros de la comunidad educativa.
- Que asesores y servicio de inspección sean implicados en los procesos de difusión.
- Promover cultura de innovación y cambio en los centros educativos.
- Recopilar experiencias e iniciativas de centros con buenas prácticas.
- Formar directivos como agentes del cambio.
- Promover la asociación con centros de educación superior y desarrollo de programas para fortalecer aspectos deficitarios.
- Evaluar el impacto que haya tenido el uso de informes externos en la mejora escolar.

## ✓ **La Escuela que Aprende**

Por otro lado, y aunque no trata directamente el tema del clima organizacional, Santos (2012) en su obra: **La escuela que aprende**; nos exhorta a caminar hacia un cambio de mentalidad, en donde ya es suficiente de culpar a **todos** por el fracaso de la escuela, sin echar una breve mirada interna y evaluar los procesos que ocurren dentro de ella.

En la misma obra, Santos Guerra cita su obra: **Evaluar es Comprender**, y menciona una experiencia realizada en un centro de enseñanza secundaria, en una sesión de evaluación del equipo pedagógico.

Allí los profesores mencionan las causas del fracaso de los alumnos y todas ellas, **¡todas!** (enfátiza Santos), tienen relación con deficiencias de los estudiantes y sus familias. Por ejemplo: Son vagos, son torpes, están mal preparados, estás desmotivados, no tienen técnicas de estudio, tienen problemas, se influyen negativamente, la familia no les ayuda, están en un grupo muy malo, tienen mal ambiente, ven mucha televisión, están por la calle, tienen mal comportamiento, etc.

Santos agrega, que es verdad que algunas de las causas puedan ser parte de la explicación, sin embargo, ello no da cabida a preguntarse cómo es en la escuela: la naturaleza y estructuración de los contenidos, la metodología utilizada por los profesores, sobre el **clima del aula**, sobre el nivel de exigencia, sobre el sentido de la escuela; y si no se hacen ese tipo de preguntas muy difícil es que busquen respuestas dentro de sus mismas prácticas escolares.

Los profesores solo se empeñan en que son los alumnos los que tienen que aprender. Los profesores enseñan y los alumnos aprenden.

Quedando de lado dimensiones importantes como: los profesores aprenden, la escuela aprende, los alumnos enseñan a los profesores, los alumnos aprenden unos de otros, los profesores aprenden juntos, todos aprendemos unos de otros.

Apoyando este pensamiento, Mac Donald (1999) menciona que los docentes, en conjunto, no ponen en práctica de manera adecuada las ideas de otras personas. En consecuencia, el desarrollo del profesorado es una condición previa para el desarrollo curricular y los profesores tienen que desempeñar una función general en el desarrollo de mejores prácticas. Cuando son sus propias ideas, su sentido de responsabilidad, su compromiso frente a la experiencia educativa; lo que transmiten a sus alumnos, eso da verdadero sentido a la clase.

También se refiere Santos, en el capítulo cuatro de esta obra, acerca de los obstáculos que bloquean el aprendizaje de la escuela; si bien es cierto que la escuela tiene la necesidad y obligación de aprender, también es necesario que tenga las condiciones para hacerlo. Las dificultades presentadas en la obra son: la rutinización de las prácticas profesionales, la descoordinación de los profesionales, la burocracia de los cambios, la supervisión temerosa, dirección gerencialista, la centralización excesiva, la masificación de alumnos, la **desmotivación del profesorado**, la acción sindical meramente reivindicativa, entre otros aspectos de igual importancia.

### **3.16 Otros estudios acerca del Clima Organizacional en Chile**

#### **✓ Clima Organizacional y Gerencia: inductores del Cambio Organizacional**

En este artículo encontramos una discusión con respecto al clima organizacional y la gerencia, entidad superior que lo rige. Esto se analiza en cuanto a las transformaciones que suceden en su experiencia organizacional y como los autores lo aclaran, es una mirada general que puede ser adaptable a diferentes tipos organización.

Se consideró en este estudio una muestra de 527 evaluaciones de clima laboral, en tres organizaciones con diferentes experiencias de trabajo. Es importante señalar que las instituciones siempre están sujetas a presiones desde diferentes sentidos y están, para proponer o ejecutar los cambios. Pero los autores más allá de sacar, poner o sugerir; se refieren a unir voluntades para alcanzar cambios positivos, superiores a los que se tenían anteriormente.



La realidad es que en todo orden de cosas se están exigiendo rápidas transformaciones, especialmente en la cultura donde nos desarrollamos actualmente; afectándonos en el aspecto: social, cultural, político y económico. Por lo mismo, involucra también a las estructuras organizacionales.

¿Qué es el cambio entonces? ¿Dejar lo que se hacía, por otra cosa, sea mejor o no? En el sentido organizacional, de acuerdo a los autores de este artículo: se refieren “a un proceso que implique el concurso de esfuerzos organizacionales para producir o lograr una mejora”. Estos cambios que deben producir mejoras son importantes ya que no solo afectan a la organización si no también, según Vargas (2000) a “todos los órdenes económicos, sociales y políticos y por lo tanto, también afectan al mundo de las organizaciones. Por supuesto, todos estos cambios están modificando maneras de pensar, formas y estilos de vida, quehaceres y actividades de los individuos” (p. 2).

Para todo tipo de organizaciones en la actualidad los cambios son apremiantes. Estos cambios son claros y en áreas específicas, como lo afirma Robbins (2004), “cambiar o morir es el grito de aliento entre los administradores de todo el mundo” ¿Cuáles son? “La tecnología, la naturaleza de la fuerza de trabajo, las crisis económicas, las tendencias sociales y la política mundial” (p. 556).

Si bien los cambios son apremiantes o inminentes, la tecnología es una fuerza que impulsa el cambio y uno de los factores que más ha influido, ya que simplifica la acción humana en ámbito laboral. Como así también la naturaleza cambiante del trabajo, puesto que al observar todas las nuevas áreas, cada vez tienen más conocimiento y menos manufactura.

Las demás fuerzas de cambio, que menciona Robbin (2004) no dejan de ser importantes; sin embargo, lo que ha ocurrido en el último tiempo en nuestra sociedad, condiciona a las organizaciones. Como afirmaba anteriormente Brunner (1999), entonces ¿cómo enfrentar las transformaciones que se vienen rápidamente por delante? Surge entonces la acción gerencial, que es vital para iniciar, apoyar y mantener hasta su conclusión, cualquier programa de mejoramiento.

Por lo tanto el gerente pasa a cumplir un rol clave, por lo menos en tres aspectos: a) rapidez, siendo eficiente y en el menos tiempo posible; b) tratar con equidad, comunicativos, honestos, compartiendo expectativas, coordinando, reconociendo esfuerzos en el trabajo común, resolviendo problemas y compartiendo también los créditos; y c) la perspectiva de equilibrar las funciones que involucrar tanto a la organización como a los colaboradores.

Según afirma Pérez (2001) es por esto que la gerencia tiene un rol importante en los programas de desarrollo de su organización. Realizándolos en forma rápida, eficiente y al menor costo posible. Trato con equidad a sus colaboradores; y esto depende de las perspectivas del gerente.

Otro requerimiento, según plantea Jiménez (1997) al indicar que ningún método de cambio en la organización existe como único, ni puede imponerse como tal; todo depende de las características de la empresa.

Así también sugiere Corvey (1995) que debe ser una necesidad considerar a las personas en la organización “exactamente como queremos que ellos traten a nuestros clientes” (p. 67).

El clima organizacional es un concepto de la Psicología industrial-organizacional y como todo concepto, su contenido e interpretación están determinados por el enfoque empleado para su estudio (Naylor, Pritchard Ilgen; Villa y Villar, 1992; Brunet, 1997; González 2001).

Si bien el artículo cita a otros autores para mostrar sus conceptos, Pérez (2004) da su mirada sobre el clima organizacional, entendiéndolo como un fenómeno socialmente construido, que surge de las interacciones Individuo-grupo-condiciones de trabajo, lo que da como resultado un significado a las experiencias individuales y grupales; puesto que le pertenece a la organización y afecta e interactúa con todo. Los resultados organizacionales son precisamente consecuencias de estas interacciones, que se dan de manera dinámica, cambiante y cargada de efectividad.

Otro enfoque particular es el de Álvarez (1992) que presenta el enfoque objetivo, subjetivo e integrado del Clima.

Considerando el **enfoque objetivo**, que según Forehand y Gilmer (1984) se define como un conjunto de características permanentes, tales como: el tamaño de la organización, la estructura organizativa, la complejidad de los sistemas organizacionales, el estilo de liderazgo y las orientaciones de las metas.

El **enfoque subjetivo**, en el cual la percepción de los miembros de la organización es lo que define el clima.

El **enfoque integrado**, que considera tanto la naturaleza objetiva, como la subjetiva del clima organizacional. Uno de sus teóricos, Etkin (1985), afirma que existen elementos que intervienen de manera importante, que son: (a) los factores personales (b) las variables estructurales (c) las metas operativas del sistema (Etkin, 1985, Cit. en Lameda, 1997).

A continuación los autores del estudio analizan tres experiencias en el contexto de Clima Organizacional y Gerencia; encontrando que la percepción por el liderazgo, oscila entre un 50% a un 70%. O sea esta percepción influye en el clima laboral como una realidad colectiva de las personas en el trabajo. Por lo tanto esto requiere de buscar información, midiendo en forma separada que dimensión del clima que más influye. Por ello difícil serán los cambios en el clima laboral, mientras no se los propicie en forma planificada.

Se concluye el estudio destacando lo importante para la gerencia de cualquier organización, incluir como parte de su plan de gestión, una medición del clima organizacional, que proporcione una apreciación compartida de la atmosfera laboral en la cual se realiza el trabajo; permitiendo a los líderes institucionales salir de sus propias percepciones y creencias, para entrar en las percepciones y creencias de toda una población.

## ✓ El clima percibido por alumnos de enseñanza media

Una investigación realizada en algunos liceos de la Región Metropolitana, por Rodrigo Cornejo y Jesús Redondo, de la Universidad de Chile, trata un tema de debate a nivel mundial, el de la socialización dentro de la escuela y la complejidad de relacionamiento entre los jóvenes, que han transformado a la escuela en un espacio de convivencia conflictivo dentro de la sociedad.

En la actualidad se ha realizado variados estudios en Chile, que reflejan la desconexión o pérdida del sentido de la enseñanza media, que se traduce en falta de claridad de los objetivos, distanciamiento con otras instituciones, entre otros; además, escasez de logro en la adquisición de conocimientos y habilidades; y un tema que está atingente es la resistencia de los jóvenes a las orientaciones que se les da en el marco de la Convivencia escolar.

Se advierte que los problemas de carácter educativo subyacen de factores contextuales y organizativos, que finalmente inciden en los resultados finales. Este estudio pretende descubrir y explorar la percepción y el sentir de los estudiantes, con referencia **al clima escolar**, que se vive en sus liceos y como se actúa para enfrentarlos.

En este sentido, que ha sido tema de investigación el identificar a aquellas instituciones que alcanzan mejores logros de aprendizaje, según plantea Reynolds (1997) es imprescindible considerar a los factores socio-ambientales e interpersonales como elementos constitutivos, para alcanzar buenos resultados; estos elementos serían:

- Que las instituciones educativas sean organizadas y ordenadas, para así lograr buenos resultados de aprendizaje.
- Las escuelas son eficaces cuando logran superar brechas sociales, y obtienen puntajes iguales o superiores a otras instituciones con mejor nivel social.
- Estas escuelas eficaces presentan calidad en las interacciones y un clima escolar que facilita al tiempo real de aprendizaje.
- Otro factor determinante, según Redondo (1997) sería el trabajo sistemático y riguroso, las normas y las interacciones; las que inciden en la mejora de la

calidad de las interacciones humanas y los resultados. Esto por sobre la cantidad de recursos disponibles.

Las características intrapersonales no dependen solo de la relación alumno-profesor, sino van más allá, tiene sentido la forma de comunicarse, como se contextualizan los contenidos a enseñar y de qué manera el docente se apropia los métodos de enseñanza.

Para que una organización educativa logre ser exitosa en referencia a los resultados deben estar presentes los siguientes factores: tiene que ver con el **clima institucional** y se relaciona con elementos como los **estilos de gestión**, las normas de **convivencia** y la **participación** de la comunidad educativa. Por su parte, en el aula debe coexistir un ambiente propicio para el aprendizaje a través de relaciones profesor-alumno, metodologías de enseñanza y **relación entre pares**. También desde el nivel intrapersonal que tiene que ver con las creencias y atribuciones personales, se relaciona con elementos como: auto concepto de alumnos y profesores, creencias y **motivaciones personales** y expectativas sobre los otros.

Al estudiar del **clima social escolar**, esta investigación se remonta a los orígenes y pertenencia del concepto clima, o ambiente social en las organizaciones e instituciones donde interactúan seres humanos; en las cuales se asocian las necesidades y motivaciones de los sujetos con variables estructurales de tipo social.

Magnusson y Endler (1977), describen brevemente los elementos básicos del modelo interaccionista: a) la conducta actual es una función de un proceso continuo de interacción multidireccional o de *feedback* entre el individuo y las situaciones en que se encuentra. b) el individuo es un agente activo e intencional en este proceso interactivo. c) por parte de la persona, los factores cognitivos y motivacionales son determinantes esenciales de la conducta.

La conducta humana se comprende como un sistema complejo de interacciones humanas, donde el individuo es un ser que interactúa dependiendo del contexto en el cual participa y dependiendo de esto va a ser el comportamiento que adopte según la situación que experimente. Además, el individuo es un agente activo frente a las instancias de comunicación, es el ejecutor de la dinámica como tal. Por otro lado, la

conducta de la persona se condiciona a factores de carácter cognitivo y social de allí radica la identidad de un individuo. Es por ello, que el ambiente y su interacción con este son determinantes en la conducta humana.

Este es un estudio de carácter descriptivo y exploratorio con respecto a la percepción que tienen los jóvenes del clima escolar, realizado en cuatro establecimientos de educación media técnico profesional y científico humanista, de administración municipalizada y particular subvencionada. La muestra de este estudio involucró a 322 alumnos de los establecimientos educacionales seleccionados de primero a cuarto año medio. Los liceos seleccionados fueron: liceo técnico profesional, municipal de la comuna de San Joaquín, liceo técnico profesional e industrial, particular subvencionado de la comuna de San Miguel, liceo técnico profesional, municipal de la comuna de El Bosque, y liceo científico humanista municipal de la comuna de Las Condes.

Las variables que se utilizaron para recolectar información fueron:

- **Clima escolar** que mide la percepción que tienen los alumnos sobre las relaciones que establecen con sus maestros en relación a distintos contextos ambientales relacionados.
- **La Inteligencia** que mide el nivel de inteligencia según parámetros que arrojan un puntaje de dicha variable.
- **Auto concepto** que trata de la opinión de los jóvenes respecto de afirmaciones positivas sobre sí mismo e implica la capacidad de identificar rasgos positivos en ellos mismos.
- **Datos generales de caracterización de los jóvenes** refiere datos que nos permiten caracterizar a los jóvenes según colegio, curso, sexo, edad y antecedentes socio familiares.
- **Opinión y actitudes de los jóvenes** respecto a su vivencia escolar hacia el liceo, pertinencia del currículum académico, percepción de la apertura del liceo hacia sus vivencias juveniles y percepción de las condiciones de infraestructura del liceo.
- **Percepción de los jóvenes** de las condiciones de participación existentes en la institución educativa y sus propias actitudes y prácticas de participación.

Algunas conclusiones que arroja este estudio en cuanto a **los factores asociados** a la **percepción del clima** escolar de parte de los alumnos.

En cuanto a la **percepción del clima escolar**, existe correlación significativa entre el centro y la percepción del clima escolar, se percibe en que los estudiantes de los cuatro liceos encuestados indican que existe un trato adecuado entre ellos y los docentes, pero no así en el clima **disciplinario**. Esta percepción invita a reflexionar acerca de cuáles serían las estrategias utilizadas por estos docentes de dichos centros para tener una comunicación cordial y saludable con sus alumnos.

Al relacionar la percepción del **clima escolar** y los antecedentes **socio familiares** de los jóvenes, se llega a la siguiente reflexión en el sentido de que no existe correspondencia entre la percepción del clima escolar y los datos socio familiares, entendiendo que los encuestados pertenecen a familias de clase media baja y baja; sin embargo, esta situación no es un factor que determine las conductas de los estudiantes. Lo anterior demuestra que provenir de un hogar vulnerable no incide directamente en el comportamiento negativo de los estudiantes.

Sobre las **actitudes personales** de los jóvenes **hacia el liceo**, los estudiantes que tienen una **alta valoración** del clima escolar manifiestan que su mayor motivación para acudir al liceo son las **ganancias de aprender**, encontrar trabajo, algunos sienten que el liceo es su **segundo hogar** y además de realizar las actividades propias de un estudiante. Por el contrario, los alumnos que tienen una **baja valoración** son aquellos que sienten que deben **cambiar** mucho su forma de ser cuando van al liceo.

Los jóvenes que perciben el clima escolar de manera significativamente mejor son aquellos que han construido un sentido de **identificación** con su liceo; y que por lo tanto se sienten orgullosos de él y no se cambiarían a otro establecimiento educacional.

Los alumnos que piensan que las materias que les enseñan son pertinentes en su formación, ya sea en el trabajo o la vida en general, perciben el clima interpersonal, disciplinario y el clima escolar total, de manera significativamente mejor que aquellos estudiantes que consideran que no sirve para nada.

La visión que se obtiene de estos resultados no es muy alentadora, se observa un gran número de jóvenes desmotivados respecto de las actividades educativas, perciben a la escuela como lejana y cerrada, que los obliga a realizar actos rutinarios y estereotipados, por lo tanto, no logra incorporar sus vivencias, emociones, energías y creatividad; pues no le ven mayor sentido.

En relación a algunas posibilidades de **mejora del clima escolar**, el estudio propone los siguientes ejes de mejora de la convivencia:

- Afectividad y relaciones interpersonales de mayor cercanía e intimidad
- Incorporación de la cultura juvenil a la dinámica escolar
- Instaurar el sentido de pertenencia con la institución
- Fomentar la participación y convivencia democrática
- Crear la sensación de pertenencia del currículum escolar
- Mejora del auto concepto académico de los alumnos

Está claro que las políticas públicas han dado señales muy alentadoras al establecer vías de mejora en el fortalecimiento de las instituciones escolares; fomentando los proyectos educativos institucionales y reglamentos internos acordes con la realidad particular de cada centro. Se han desarrollado mejoras a nivel de ministerio en el contexto de la reforma educacional, en aspectos como: reforma curricular, mejora de infraestructura, innovación de las prácticas pedagógicas y metodológicas, entre otros. Sin embargo, no se han entregado orientaciones claras y concretas respecto de las relaciones interpersonales; considerándolas como factor primordial en la mejora de la convivencia escolar, los aprendizajes y los resultados.

#### ✓ **Liderazgo y Competencias Directivas**

**El Liderazgo y competencias directivas** para la eficacia escolar es una experiencia realizada a través del Modelo de Gestión Escolar de Fundación de Chile, Uribe (2007), corresponde a un artículo en el cual el autor plantea que así como el rol de los profesores es clave en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el rol de los directivos es igualmente primordial para crear las condiciones institucionales que promuevan la eficacia.



Se puede relacionar el concepto rol al tipo de liderazgo que ejerce la dirección del establecimiento, siendo los tipos de liderazgos cada vez más amplios y diversos.

Según Leithwood (2004), hay algunos aspectos básicos de la ejecución del trabajo de la dirección escolar que son comunes, llevando a distinguir entre tipos y prácticas básicas de liderazgo, es decir, que independiente del tipo de liderazgo hay acciones que son necesarias y comunes en todos ellos; en donde estas **prácticas** son descritas desde la gestión directiva y no desde el estilo de liderazgo.

Este estudio plantea que una **escuela es efectiva** cuando sus prácticas directivas y docentes son también efectivas. La evidencia avala que los directores efectivos promueven la instalación de un **clima organizacional favorable**, que apoye el desarrollo de las actividades escolares. En donde se trabaje en función de metas conjuntas; incluyendo al resto de la comunidad en la toma de decisiones, en la planificación y monitoreo del trabajo pedagógico.

Por el contrario, la misma evidencia demuestra que en **escuelas no efectivas**, los directivos dan poco o nulo apoyo a los docentes, no declaran metas y objetivos, levantan sistemas de evaluaciones débiles, no promueven el trabajo en equipo, presentan acciones individuales y no hacen una buena gestión dentro de su comunidad. (Raczynski, 2005).

Para poder reconocer la acción directiva y su influencia en la efectividad de la escuela, no es suficiente identificar el tipo de liderazgo ejercido, sino que es imprescindible también reconocer que competencias ayudan a desarrollar una buena gestión escolar.

El Modelo de Gestión Escolar de la Fundación Chile, desarrolló un proyecto: **Competencias Docentes y Directivas para la Escuela**, ([www.gestionescolar.cl](http://www.gestionescolar.cl) , 2005) en el cual se describe las competencias de los directivos, docentes y de no docentes o profesionales que apoyan la gestión pedagógica. Se definen 18 perfiles de cargos, de los cuales siete son directivos. Para esto se definió un modelo integrado de Competencias, que incluye competencias Conductuales (transversales) relacionadas con

comportamientos y actitudes laborales y Competencias Funcionales (Técnicas) relacionadas con conocimientos, habilidades y destrezas; para el logro de los objetivos planteados.

El Modelo de Gestión Escolar define seis áreas que se incluyen en el ámbito de la eficacia escolar, que son: Relaciones con la Comunidad, Liderazgo Directivo, Competencias Profesionales Docentes, Planificación, Gestión de procesos y Gestión de resultados.

Según plantea este estudio, el Liderazgo Directivo está dado en la forma en que el director y los integrantes del equipo de gestión, orientan y conducen a través de procedimientos institucionalizados: la planificación, los procesos (pedagógicos, curriculares, administrativos y financieros) y la gestión de los resultados institucionales. Considera la forma en que la dirección lidera y mantiene los sistemas de comunicación y participación con toda la comunidad y finalmente en como rinden cuentas y asumen la responsabilidad pública de los resultados del establecimiento ([www.gestionescolar.cl](http://www.gestionescolar.cl), plan de calidad, 2005).

Con el fin de mejorar la instalación del Modelo de Gestión Escolar se sigue un itinerario: Autoevaluación, Diseño del Plan de Calidad, Implementación Plan de Calidad y solicitud de Evaluación Externa para optar a la Certificación de la Gestión Escolar de Calidad (sello).

En Chile, desde el año 1999 han participado 1000 escuelas en el proceso de Autoevaluación, donde existe información de satisfacción de directivos, profesores, estudiantes y padres en las seis áreas. Esta información recabada se analiza, observando que los actores no son en absoluto indiferentes al accionar de los directivos, en particular cuando el establecimiento presenta rendimientos deficientes.

Al reflexionar en los niveles de satisfacción se seleccionó un pequeño grupo de 30 escuelas, que pertenecieran a la misma región, ubicados en el mismo nivel socio económico y que rindieran prueba SIMCE 4ºbásico Lenguaje 2006. Se utilizó una encuesta con escala de satisfacción: Muy en desacuerdo, En desacuerdo, De acuerdo y Muy de acuerdo. Las preguntas fueron relacionadas con liderazgo Directivo, como por

ejemplo: si el accionar de la dirección pone foco en lo pedagógico, si la dirección planifica y conduce los procesos pedagógicos del establecimiento, si la dirección da cuenta de los resultados, entre otros aspectos.

El resultado fue que en las escuelas que obtuvieron bajos puntajes en la prueba Simce la opinión frente a las prácticas directivas eran insatisfactorias. En cambio, si las prácticas directivas eran satisfactorias su puntaje era mayor, coinciden con las opiniones de los docentes y los estudiantes.

Es claro con este hecho que las comunidades educativas se pronuncian críticamente e relación con las prácticas directivas. Por lo tanto el director y su equipo de gestión pedagógica, son claves a la hora de definir estrategias de mejoramiento educativo.

Los sistemas educativos deben orientar el desarrollo profesional de los directivos y en particular deben cuidar la calidad de su formación continua asociada a competencias profesionales.

#### ✓ **Clima Educativo en tiempos de Innovación**

La siguiente investigación fue realizada por la Dirección General de Investigación de la Universidad Católica, en la ciudad de Temuco, realizada en el año 2006, para ser presentado como trabajo doctoral de la Universidad de Sevilla, España. Titulada ¿Cómo podemos intervenir para fortalecer el clima educativo en tiempos de innovación?

La investigación se planteó a través de un diseño cuali-cuantitativo y organizada por cuatro etapas. En primer lugar, la construcción de un instrumento para medir el Clima Educativo en establecimientos educacionales chilenos, que en el marco de la Reforma Educacional desarrollan esfuerzos de innovación. La segunda etapa, corresponde a la exploración del Clima Educativo en 404 profesores y directivos, de establecimientos educacionales municipales, particular-subvencionados y particulares, que se encuentran desarrollando procesos de innovación en el marco de la reforma educativa chilena. La tercera y cuarta etapa, corresponden a redes semánticas naturales y grupos de discusión, respecto a los efectos del cambio impuesto y del fenómeno de *burnout* o desgaste

docente, quienes lo asocian al clima educativo en establecimientos educacionales de la Novena Región de los tres tipos de dependencias educativas.

Los resultados indicaron que el indicador más alto en la percepción del Clima son las **relaciones interpersonales docentes**, incluso más importantes para ellos que la relación con sus alumnos y apoderados.

La educación chilena como sistema, se encuentra en un proceso de reestructuración, focalizada en mejorar los aprendizajes e intentar lograr una educación integral, que según Ainscow (2001), “un centro bien integrado, en el que todos los que estén implicados en él desarrollen un intenso sentimiento de compromiso con el éxito de la escuela” (p.55).

La implementación de la Reforma Educacional en nuestro país, ha significado un gran desafío para todos, en especial para los profesores, quienes son los protagonistas de generar el gran cambio en accionar profesional. Lo anterior con el fin de lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes, de **calidad** y con **equidad** cumpliendo con la base de la Reforma Educativa. Es por ello, la importancia de planificar cambios innovadores y reformas que puedan llegar a las escuelas, pues según Mella (2003), “reforma centralizadora, que crea y ejecuta programas que son bajados a las escuelas” (p. 5).

Junto con los resultados en el contexto de cambio del proceso innovador de la educación, se manifiesta el **malestar docente y agotamiento**. El *burnout*, de igual manera que en otros países en reforma, afecta a los actores de las instituciones educativas. Al observar las expresiones de desgaste docente asentimos con Escudero (2002), quien expresa que la reforma se relaciona con procesos de mejora; sin embargo, con el desgaste de los docentes esos vínculos parecen atenuados, ahora existe la duda de que los cambios que enfrentan los actores educativos, pueden llevarlos tanto al progreso como al retroceso.

Según Bolívar (2000), esta situación está demandando en los docentes nuevas competencias, en cuanto a estrategias pedagógicas como de relaciones, que influyen en el clima de los centros educacionales, pues los ha enfrentado a acuerdos y desacuerdos

propios del trabajo en equipo, que pueden ayudar o perjudicar las relaciones entre los miembros que conviven al interior de cada centro.

En relación a la **Reforma Educacional y Clima Educativo**, este estudio considera antecedentes teóricos, basado en autores que han investigado el clima organizacional, primero en contextos empresariales y posteriormente se ha desarrollado este concepto en ambientes exclusivamente educativos. Autores como Gairín (1999), Cornejo y Redondo (2001) vinculan el Clima con el ambiente total de un centro educativo, determinado por todos aquellos factores físicos, estructurales, personales, funcionales y culturales de la institución que, integrados interactivamente en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo o tono a la institución educativa. López (1997), por su parte refuerza la idea de relacionamiento entre sus miembros.

Por su lado Cornejo y Redondo (2001), definiendo el clima de una institución, afirman que “es la percepción que tienen los sujetos acerca de las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de Centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se dan” (p.16).

Al relacionar lo anterior con la reforma educacional chilena y el contexto de cambios e innovación que se viven; nos enfrentamos en la escuela con un escenario muy cargado de amargura, malestar y desconformidad del docente, lo que puede llevar a favorecer o no el desarrollo del potencial de cada uno de sus integrantes.

Estamos conscientes que estamos frente a un escenario muy sensible, considerando el malestar del docente y su posible influencia en el Clima del Centro. Se reconoce y comparte la opinión de Bolívar (2000), quien indica que la reforma educativa ha movilizado diversos procesos de cambios e innovaciones, que han llevado a mejoras, sin embargo, también se reconoce con evidencias, que han llevado a los docentes al agotamiento o desgaste profesional.

Argumentando acerca de este dilema Esteve, Franco y Vera (1995), hablan de una **fase de desencanto**, que afecta a los docentes en aquellos Centros que desarrollan procesos innovativos. Se plantea también el desarrollo de una crisis en la historia de la

educación mundial. Así también lo afirman Arón y Milicic (1999), cuando plantean que:

un clima social insatisfactorio se relaciona fuertemente con el desgaste profesional de los profesores, el desgaste profesional, el agotamiento docente, refiere la sensación de estar fundido lo que se manifiesta en sentirse excesivamente tensionado, irritable, pesimista y agotado física y emocionalmente. (p.43)

Está así de claro, el *burnout* es una respuesta negativa al estrés laboral que han enfrentado los docentes en las últimas décadas, por las reformas educacionales y a causa del desarrollo de muchos cambios que les afectan directamente.

Maslach y Jackson (1986), comienzan con los indicios para comprender el concepto de *burnout*, esta definición es retomada por Durán, Extremera y Rey (2001), quienes señalan que el *burnout*:

Es un síndrome compuesto por tres categorías de síntomas: el cansancio emocional: donde la persona se siente emocionalmente exhausta, agotada en sus esfuerzos para hacer frente a la situación. La despersonalización: entendida como una respuesta impersonal, fría y cínica hacia los usuarios o beneficiarios de su actividad profesional. Y la baja realización personal: lo que comprende sentimientos de incompetencia y fracaso. (p.46)

Complementando lo anterior Esteve, Franco y Vera (1995), hablan de los posibles factores detonantes del *burnout* en los docentes; clasificándolos en factores de primer y segundo orden. Los primeros inciden directamente en la acción del profesor en su aula, en las condiciones que desempeña su trabajo, las tensiones, sentimientos y conjunto de emociones negativas que configuran la base de su molestia; por mencionar algunos, el trabajo del profesor cada vez más complejo, la relación profesor-alumnos, los cambios en los contenidos curriculares, la falta de tiempo y recursos, entre otros.

Y los factores de segundo orden, relacionados con las condiciones ambientales; es decir, el contexto donde se ejecuta la docencia, afectando la motivación y la energía con que participa en el proceso educativo (Esteve 1993). Entre estos encontramos el aumento de la exigencia sobre el profesor, el descenso en la valoración social del profesor, el cambio de expectativas respecto del sistema educativo, etc.

Es una realidad que en **La Reforma Educacional y el Cambio Impuesto**, el paradigma de este cambio dirigido son entendidos por Becerra (2003) como tipos de cambios organizativos, extraídos desde una fuente externa a la organización, asumiendo que el camino más rápido para movilizar el cambio de las prácticas educativas y que debe hacerse en función de propuestas curriculares externas y centralizadas.

Esta realidad no es ajena a la reforma educativa chilena, dado que según Mella (2003) nuestra reforma se ha tornado en:

- a) Una reforma tecnocrática, donde lo que prima es la voz de los técnicos y especialistas externos a los centros, donde la opinión de los docentes no tiene cabida.
- b) Una reforma centralizadora, que crea y ejecuta directamente programas que son bajados a las escuelas, donde reina frente a ellos el desconcierto por las muchas veces contradictorias directivas que conlleva.
- c) Una reforma orientada por resultados finales e inmediatos, ejemplo de esto es la medición Simce, que invisiblemente presiona y tipifica un ranking de calidad de la oferta educativa (p.6)

En consideración a esto, es posible observar según afirma Bolívar (2000), que en la política del cambio impuesto existen efectos de tipo adverso, uno de ellos es la incapacidad de tomar en consideración a los actores del sistema educativo. Afirmando esto Mella (2003), indica que:

se identifica con una política en los hechos clásicamente centralista, donde el Estado no sólo piensa y diseña la educación, sino que gestiona, administra, controla y baja directivas, programas y recursos, sin creer en la capacidad de las comunidades locales. (p. 5)

Por ello la política del **cambio impuesto**, a propósito o no, trae consigo rígidas consecuencias de malestar, desgaste y resistencias por parte de los docentes. En este contexto que se nos invita a explorar qué efectos han provocado aspectos tan actuales como estos en el clima educativo.

El estudio concluye que los profesores y directivos se refieren al Clima Educativo de su establecimiento, con el factor de **más alta ponderación** correspondiente a las características que poseen las **relaciones profesor-profesor**, y como estas configuran del clima educativo de cada uno de sus centros; es decir, que las relaciones interpersonales docentes han evidenciado ser el factor más importante para los

profesores, luego la influencia de la acción de la dirección; por sobre la relación con los alumnos o los apoderados.

Lo anterior orienta las intervenciones que se puedan levantar en el ámbito del clima educativo, sobre todo en centros que se encuentren desarrollando procesos de innovación, pues es imprescindible atender a estos dos aspectos antes de iniciar intervenciones en otras dimensiones.

En cuanto a la **relación profesor-profesor**, el estudio concluye que los docentes establecen importantes lazos de amistad, caracterizando sus relaciones por un ambiente de distensión y cordialidad. Sin embargo, existe el elemento de riesgo que puede afectar esta realidad es la falta de externalidad afectiva entre docentes, lo que traduce que sería deseable que los profesores entrenaran habilidades que les permitieran explicitar el afecto mutuo, esto se relaciona con los planeamientos de Durán (2001), quien afirma que en ambientes de alta exigencia y desgaste, los individuos inician dinámicas con respuestas impersonales y frías. Lo anterior es coherente con la presión desfavorable que ejerce la existencia de evaluaciones **dañinas (pelambre) entre colegas**, que evidencia una incompetencia relacional de los profesores para comunicar de manera asertiva y directa opiniones y sentimientos.

Se evidencia entre los docentes relaciones y vinculaciones con significado afectivo positivo, sin embargo, como son pocas las oportunidades para encontrarse con fines no laborales, esto representa un elemento de riesgo para el clima educativo; ya sea por falta de habilidades relacionales o por falta de oportunidades a nivel organizacional.

En otro aspecto, el estudio afirma que el estilo de trabajo docente marca fuertemente el clima de los centros subvencionados, marcados por una fuerte tendencia competitiva, falta de colaboración y apoyo mutuo en los procesos docentes, aspecto que influye en el clima y que es coherente con la percepción de falta de libertad de expresión y de aceptación mutua entre colegas.

En cuanto al respeto, los profesores perciben que con sus alumnos y apoderados, existe una buena convivencia y una relación de respeto mutuo, tanto en centros públicos como privados los profesores perciben por ellos como la autoridad, pero no un



reconocimiento hacia su labor. Solo las percepciones de docentes de centros privados muestran reconocimiento hacia el trabajo del profesor.

En las relaciones profesor-padres, los profesores de centros públicos y subvencionados perciben riesgo en sus relaciones con los apoderados, altas exigencias por parte de éstos y también falta reconocimiento al desempeño docente. Opinión que afirman algunos autores como Esteve (1995), Durán (2001), Mella (2003) y Becerra (2003), entre otros; la situación anterior no es menor, si consideramos que la falta de reconocimiento es un factor determinante de malestar docente.

Además se percibe en el clima general del centro, la influencia de los focos de malestar docente; una presencia que afecta negativamente el clima educativo en todos los niveles y tipos de centros. Es por ello, que a la **voz de innovar** los profesores perciban una **tensión laboral**, aumento de trabajo, falta de disponibilidad de tiempo, presión por tener que atender a las necesidades educativas especiales y multiculturalidad.

Por lo anterior, si se desea intervenir para mejorar el clima de los centros educativos, hay que prestar especial atención a los aspectos relacionados con los focos de tensión y a las características de la **dinámica relacional** entre docentes.

#### ✓ **Condiciones de trabajo de profesores afectan rendimiento de escolares**

Un estudio realizado por de la Escuela de Salud Pública, de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, en colegios municipales reveló que Las **condiciones psicosociales del ambiente de trabajo** son un **factor crítico** en el desempeño de los profesores y tienen una estrecha relación con el rendimiento académico de los alumnos. Así como, la violencia escolar, las bajas remuneraciones y la falta de valoración inciden en la salud mental de los profesores y en su desempeño en el aula, evidenciando que el 16,9% de los docentes presentó trastornos mentales en el último año.

Bárbara Figueroa, representante del Colegio de Profesores, al comentar la presentación de los académicos Alvarado y Valdivia (2011), destaca que la vulnerabilidad social de los alumnos y la presión por obtener resultados son algunos de

los factores que afectan la salud mental de los profesores; estableciendo el vínculo entre la salud mental de los docentes de escuelas municipalizadas en este estudio y los resultados en la prueba Simce.

La investigación se desarrolló sobre una muestra de 189 profesores de cuarto básico de 116 colegios, ubicados en las comunas de Cerrillos, La Florida, Lo Espejo, Maipú, Pudahuel, San Bernardo y Viña del Mar. 96 docentes pertenecen a escuelas cuyo puntaje en el SIMCE 2009 estuvo por sobre la media de las regiones de Valparaíso y Metropolitana, mientras 93 trabajan en establecimientos con resultados bajo esa línea. Se aplicaron instrumentos de medición de factores psicosociales de riesgo laboral y salud mental, así como entrevistas a jefes de UTP y de Direcciones y Corporaciones Municipales de Educación. (Escuela Salud Pública, UCh, 20 de abril 2011).

Algunos de los puntos críticos que detectó este estudio, en los docentes de colegios con puntaje bajo la media, fueron: mayor nivel de exigencias psicológicas, menor apoyo social en sus escuelas y baja calidad del liderazgo dentro del ambiente laboral, además de una mayor prevalencia de trastornos mentales; considerando que cerca del 40% fueron clasificados en su evaluación docente como básico y sus centros son de alta vulnerabilidad social.

Otros aspectos que se señalan son la presión adicional que tienen los docentes en el sistema público, la segregación socioeconómica al no poder igualar los resultados de la educación pagada; la jornada escolar completa, que es una presión extra por dificultades de gestión, recursos humanos y materiales y poco apoyo del sistema municipal.

Se suma a esto, problemas propios derivados de la vulnerabilidad social de las familias, en donde los padres se excluyen de tareas propias de su rol frente a sus hijos, reposando esto también en los docentes que deben preocuparse de materiales, vestimentas e incluso por sus modales y valores.

Así también, los profesores se ven afectados directa e indirectamente por los altos niveles de conflicto en las escuelas, por la violencia de sus estudiantes y sus padres hacia ellos; presenciando actitudes violentas entre estudiantes, e incluso maltrato psicológico de los propios equipos directivos.

Además, agrega Alvarado (2011), a lo anterior se suma la falta de reconocimiento formal e informal, la presión extra sobre los docentes de cuartos básicos por la prueba Simce, las diferencias en la valoración social entre profesores. Las bajas remuneraciones y calidad de vida, los problemas de infraestructura, el tipo de contrato e insatisfacción laboral; se traducen en un ambiente laboral con altos niveles de estrés y depresión en el profesorado, impidiendo que se den las condiciones para el desarrollo de habilidades y conocimientos en los estudiantes.

Por otra parte, agrega Alvarado (2011), en cuanto al Ambiente laboral y trastornos mentales; que existe una clara relación entre el clima, las condiciones laborales y la aparición de estos trastornos mentales. Los aspectos descritos antes son un panorama favorable para la aparición de problemas de tipo emocional y psicológico y de patologías como crisis de pánico, depresiones, angustia, ansiedad u otras; considerando cifras en donde el 30,1% de los encuestados describió como **regular** o **mala** su salud mental en el último año, y que un 16,9% de los docentes presentó algún trastorno afectivo y/o de ansiedad.

En cuanto al Síndrome de *Burnout*, los docentes de colegios con puntaje bajo la media en el Simce 2009 obtuvieron peores resultados: mayores niveles de agotamiento emocional y de despersonalización, sumados a menor realización profesional. También se observó en ellos trastornos mentales afectivos y/o de ansiedad en el último año. Esto produce interrupciones en el trabajo, aunque los profesores ocupan muy poco las licencias médicas, por temor a perder el trabajo, a la percepción de sentirse indispensables y a la poca credibilidad en torno a las licencias psiquiátricas.

El investigador concluyó que los centros municipales con bajos resultados **producen** profesores con **poca autovaloración**, altos niveles de angustia y frustración. Consideran que su trabajo no es valorado por la escuela, ni por sus superiores ni por sus apoderados.

Finalmente precisa Alvarado, la importancia de analizar los indicadores de salud mental en relación con otros factores del **contexto social** y **del ambiente laboral** dentro

del establecimiento, entre otros; observando la estrecha relación que hay entre **la motivación hacia el trabajo** y éstos.

✓ **La Autonomía y su Liderazgo y Clima de trabajo en Instituciones Educativas**

El siguiente estudio establece las relaciones entre el clima de trabajo que se percibe en los centros de la Fundación Creando Futuro y el liderazgo ejercido por sus dirigentes, en el marco de proponer cambios y mejoras en el proceso de enseñanza aprendizaje, realizado en el año 2011.

El estudio se centra en la percepción que los profesores y los directivos de las instituciones de esta Fundación, tienen sobre el clima; en relación a su clima de trabajo y modelo pedagógico en cada centro; y el liderazgo relacionado con el modelo de liderazgo en el contexto chileno. Esta investigación parte del supuesto que no es lo mismo cualquier tipo de liderazgo para llegar a obtener un clima organizacional favorable, estimulante y sano para alcanzar las metas de una institución y los logros que en ella puedan obtenerse.

El propio director de la Fundación considera realizar un análisis más formal sobre estos temas y así conociendo la realidad, poder crear mecanismos para intervenir de manera técnica e inteligente mejorando las condiciones de ambiente y desarrollo de los directivos

Esta investigación usa como base estudios relacionados con el Clima organizacional y el Liderazgo, como la Tesis realizada por Rodrigues y Lobo (1999), titulada Clima organizacional en el sector público y privado en el norte de Portugal, llevado a cabo en la Universidad de Santiago de Compostela, en donde se describe el clima diferenciado entre el sector privado y el público.

Otro trabajo es la formación del clima psicológico y su relación con los estilos de Liderazgo de Inmaculada García, y dirigida por Emilio Sánchez Santa-Bárbara en la Universidad de Granada en el año 2006. En este estudio se analiza cómo las personas

que forman parte de una misma organización tienen diferentes percepciones del clima, para seguido describir el clima de las organizaciones considerando el liderazgo.

Un estudio posterior, realizado en el año 2009, Implicaciones del liderazgo y del clima organizacional en la calidad de los servicios públicos municipales: estudio del caso del ayuntamiento de la Póvoa de Varzim (Portugal) realizada por Orlando Martins Marques de Lima Rua y dirigida por Mariamm Leonor González Menorca, en la Universidad de La Rioja.

El estudio analiza la influencia que tiene el liderazgo en algunos factores que forman el clima organizacional y el impacto de éstos en la calidad de los servicios públicos municipales.

En relación a los Centros Escolares, se toma aspectos de Tesis doctoral que se titula La Escuela, un espacio para aprender a ser feliz. La ecología de las relaciones en la construcción del clima escolar realizada por Mirtes Cherobim, y dirigida por Serafín Antúnez Marcos, en la Universidad de Barcelona en el año 2004. El estudio trata de reconocer y delimitar elementos y relaciones relevantes para la construcción del clima escolar que genere una institución educativa feliz.

Esta investigación, de los centros de la Fundación Creando Futuro, en primer lugar analiza la situación de las conductas de liderazgo y clima organizacional y luego se recopilan las características del contexto macro y micro sociales de cada centro.

El objetivo de esta investigación es establecer relaciones entre el clima de trabajo que se percibe en las instituciones educativas de la fundación creando futuro y conocer el liderazgo que se ejerce en las mismas. Para lo cual se requiere conocer la percepción del clima de trabajo y del estilo de liderazgo, que tienen los docentes y compararla con la opinión de los directivos. Y finalmente determinar en qué criterios se basa dicha percepción.

Considerando los aportes de Bass (1985), donde identifica el ambiente externo, el ambiente organizacional, la personalidad y valores del líder; como factores moderadores que tendrían efectos en los resultados efectivos del Liderazgo Transformacional.

Además de los estudios de Yukl (1998), en los que Bass se apoya para desarrollar la mayor premisa de la teoría, que es que el Liderazgo Transformacional siempre será más efectivo que el Liderazgo Transaccional; aunque no son enfoques contradictorios sino complementarios para explicar los comportamientos del liderazgo.

Según Robbins (1994), los estilos asimilados por las teorías situacionales, se pueden considerar transaccionales desde la teoría de Bass:

Este tipo de líderes motivan o guían a sus seguidores hacia metas establecidas, aclarándoles los requisitos de los roles y las actividades. Pero existe otro tipo de líder que hace que sus seguidores vayan más allá de sus intereses personales para alcanzar el bien de la organización, y que es capaz de provocar un efecto profundo y extraordinario en sus seguidores. Se trata del líder transformacional. (p. 408)

El liderazgo transformacional implica un proceso de motivación más profundo, llevando a sus seguidores a un cambio de posición, inspirándolos a alcanzar las metas, según señala Robbins (1994):

cambian la posición de los seguidores en cuanto a ciertos temas, ayudándoles a analizar viejos problemas de maneras nuevas; y pueden emocionar, despertar e inspirar a los seguidores para que realicen un esfuerzo extraordinario para alcanzar las metas del grupo. (p. 408)

Es así como se habla del líder que eleve el nivel de la conducta humana y de la inspiración ética, con un efecto transformador (Burns, 1978); Auto-Definido (Kuhner, 1994); de un cambio de orden superior en el liderazgo (Aranzadi, 2002); centrado en los logros de los líderes, más que en sus características personales (Lussier y Achua, 2002).

Complementando lo anterior, Gather (2004), citando a Bolívar expone:

El liderazgo transformacional no se limita a conseguir las metas u objetivos impuestos, dentro de un marco de estabilidad y control, sino de innovación y cambio. Este tipo de liderazgo busca una mejora de las competencias individuales y colectivas en el seno de una institución escolar, al ayudar al grupo a poner en práctica y llevar a cabo un cambio estable de su forma de pensar y actuar. (p.150)

La investigación es de tipo mixto, obteniendo datos y su análisis a través de dos cuestionarios. Una segunda parte de tipo cualitativo, con recogida y análisis de datos a

través de la técnica de grupos de discusión; sometiendo las muestras de profesores y directivos a distintos análisis estadísticos.

Para el estudio del Clima y de cada una de las 10 sub dimensiones que componen el instrumento que mide el clima, se recurre al análisis factorial y comprobar si hay factores latentes bajo cada una de las sub dimensiones. Para analizar el Liderazgo y cada uno de los 12 factores o dimensiones que componen el instrumento que lo mide, aplicado a los directivos. Luego se comprueba el nivel de estabilidad de ambos instrumentos, para ello se calcula el alfa de Cronbach, considerando que un valor igual o superior 0,80 indica un buen nivel de fiabilidad.

Algunas conclusiones del análisis del clima de este estudio, que se destacan, considerando las siguientes sub dimensiones:

**La Implicación**, se destaca por tener niveles bastante buenos en la mayoría de los centros, con desarrollo de un buen espíritu de grupo, y cohesión entre los docentes. A la mayoría de los trabajadores les entusiasma su empleo. Se aprecia valores más bajos en cuanto a niveles de sacrificio por la organización y el orgullo de trabajar en ella, al voluntarismo dentro de la organización, y por la implicación de los docentes desde el punto de vista de los líderes.

**En la Cohesión**, se refleja un alto grado de integración grupal, con preocupación personal entre los compañeros, tanto a nivel laboral como emocional, se aprecia una tendencia, aunque menor, a las relaciones extra laborales. Son buenas las relaciones entre el personal, sin considerar como desventaja la posición que ocupen dentro del centro. Existiendo por otro lado, un bajo número de sujetos que opinan diferente.

**El Apoyo** en las relaciones entre los líderes y los docentes son positivas y cordiales, claro que se aprecia una valoración diferente dependiendo si es considerada por los docentes o por los líderes; pues estos últimos otorgan unos valores mayores que los percibidos por los profesores de los centros. También aparecen valoraciones más bajas en los aspectos relacionados a la exigencia de los líderes hacia el trabajo de los docentes y el apoyo de estos a nivel personal, emocional o privado de los docentes.

Sin embargo, en cuanto a la libertad para la toma de decisiones, la **Autonomía** es percibida de forma más baja por los docentes que por los directivos, que sienten que sí se delegan algunas decisiones; entendiendo que los profesores enseñan con cierta individualidad en sus aulas, pero al tomar decisiones que involucren a todo el centro, no lo hacen de forma autónoma o sin los directivos de su centro.

La sub dimensión **Organización** tiene una valoración bastante buena por parte del profesorado como de los directivos. La organización como, una buena planificación de las actividades, supervisión, control, uso eficiente del tiempo para el desarrollo de actividades, entre otros.

Ante la **Presión**, las respuestas son muy variadas dependiendo de los ítems. En general el profesorado se siente ligeramente presionado a realizar bien su trabajo, ofreciendo buenos resultados a los líderes, a quienes deben rendir cuentas. En relación al esfuerzo extra dedicado, los resultados más elevados están en los directivos, que asumen las horas extras como algo inherente a su cargo.

En cuanto a **Claridad**, se ofrecen resultados bastante positivos, pero en un sector de la muestra se reproducen siempre respuestas negativas. Valorando en bajos niveles, aspectos de organización, la planificación de actividades, o la claridad de normas y reglas, las explicaciones de las acciones por parte de los directivos y sus responsabilidades; siendo menos valoradas aún las relacionadas con la transparencia de los beneficios obtenidos dentro de la organización y el orden en sus subordinados.

**El Control**, obtiene resultados medios, pues tanto directivos como docentes consideran que se da importancia a la disciplina en general, al cumplimiento de las normas, al entorno formal de trabajo, al trato personal o a la forma de vestir. Se espera que todos cumplan de forma rígida con la normativa del centro y la disciplina de trabajo sea ordenada; siendo esta sub dimensión muy vigilada por los directivos, quienes mantienen sus posturas rígidas.

**La Innovación**, obtiene resultados medios tendentes a positivos, aunque sería necesario indagar acerca de lo que docentes y líderes consideran como un rasgo innovador. En todo caso, es positivo el análisis de su valoración y se puede considerar



como un rasgo definitorio de un **clima organizacional muy aceptable**.

En cuanto a **Comodidad** se obtienen resultados medios, algunos sujetos no lo consideran de forma tan positiva, sería recomendable hacer un repaso de los entornos físicos de cada centro para tratar de mejorar siempre en lo posible la comodidad de los profesionales y alumnos que en ellos conviven.

En general los centros de la Fundación Creando Futuro se identifican con tipos de liderazgo bastante positivos, con altos niveles de satisfacción entre los líderes y los docentes; valorando el esfuerzo extra de todos los trabajadores de la Fundación Creando Futuro (FCF).

Respecto al **clima social**, la mayoría manifiesta estar en un **ambiente de trabajo agradable** en cuanto al apoyo, la cohesión y la implicación propia y de los compañeros de trabajo. Perciben de manera positiva las decisiones que toman los líderes, sin niveles de presión muy altos entre el profesorado.

Se menciona también que dos de los diez centros se identifican con dos de los tipos de liderazgo que fueron más rechazados en la tendencia general de los centros: la Dirección por Excepción Pasiva y el Laissez Faire.

Como las encuestas son anónimas es totalmente imposible identificar los dos grupos anteriores, y como consecuencia de éste análisis se propone observar el liderazgo practicado por sus directivos y también el clima social al que se someten éstos y los docentes, así poder tomar medidas que se traduzcan en la mejora del clima y estilo de liderazgo.

#### ✓ **Marco de la Buena Enseñanza (MBE)**

El rol del docente y su práctica pedagógica dentro y fuera del aula, son fundamentales para la creación de un clima de aula favorable para los aprendizajes de todos los estudiantes; llegando a ser un mediador de procesos de convivencia y resolución de conflictos. En esta visión dentro de nuestro país se puede evidenciar un

instrumento orientador para la labor docente, el cual se denomina Marco para la Buena Enseñanza (MBE), este instrumento fue elaborado en el año 2008 por el Ministerio de Educación de Chile, siendo su principal finalidad buscar fortalecer la reflexión y trabajo docente en el aula.

Este MBE se fundamenta en cuatro dominios, A, B, C y D, en donde cada uno de ellos hace referencia a un aspecto de la enseñanza, guiando así el ciclo del proceso de enseñanza y aprendizaje; comenzando desde la planificación y preparación de la enseñanza, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje, la enseñanza como tal, hasta llegar a la evaluación y reflexión sobre la práctica docente, imprescindible para realizar una retroalimentación efectiva y enriqueciendo así este proceso. (Mineduc, 2008). Este proceso se representa a continuación en el Figura N° 5.

**Figura N° 5 Ciclo proceso enseñanza aprendizaje del MBE**



Fuente: Marco para la buena Enseñanza, imágenes Google

Así se plantea la existencia de cuatro dominios que deben presentarse en el proceso de enseñanza, estos dominios y sus criterios se resumen a continuación:

## **Dominio A. Preparación para la enseñanza**

Los criterios que intervienen en este dominio se refieren al conocimiento y comprensión que el docente tiene de la disciplina que enseña, a los principios pedagógicos y competencias para organizar de tal forma el proceso de enseñanza, que logre que sus estudiantes aprendan. El docente debe mediar entre los contenidos, los estudiantes y contexto de aprendizaje; pues las condiciones específicas de cada proceso de enseñanza son un desafío para el docente. Por lo cual, el desempeño del docente en este dominio se refleja a través de los efectos que tienen sus planificaciones en el desarrollo de la enseñanza y aprendizajes en el aula.

## **Dominio B. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje**

Este dominio se relaciona con el ambiente y clima que genera el docente, es decir al entorno en donde se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje. Las expectativas que tenga el profesor sobre las posibilidades de aprendizaje de sus todos sus estudiantes y la importancia de enfocarse en las fortalezas y el potencial de los alumnos, más que en sus debilidades. Así también se considera las interacciones desarrolladas dentro del aula, siendo favorecidas cuando existe confianza, respeto y establecimiento de normas de convivencia claras entre los estudiantes y con sus profesores. Lo anterior para crear y preparar un ambiente grato que favorezca el aprendizaje.

## **Dominio C. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes**

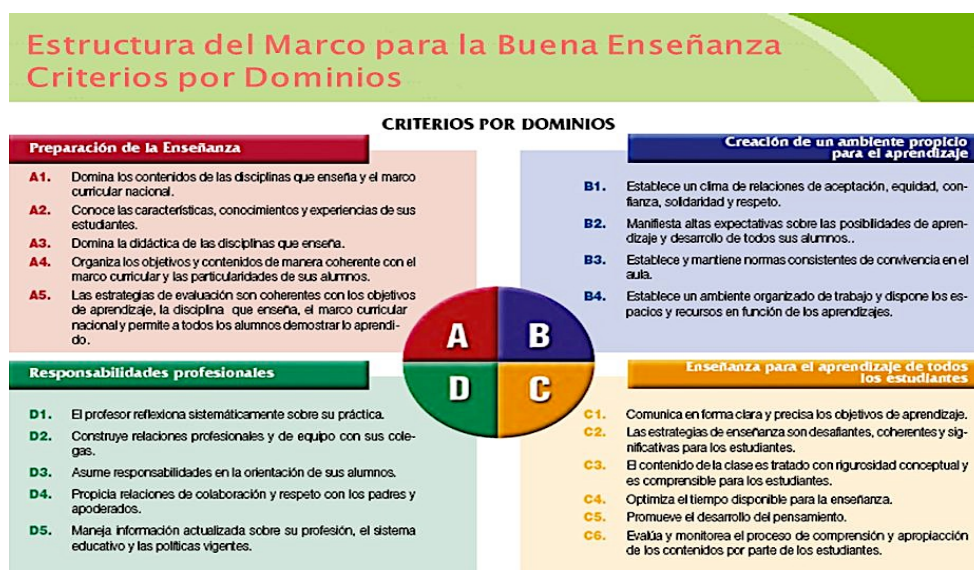
La importancia de este dominio es que se propone generar oportunidades de aprendizaje y desarrollo para todos los estudiantes, misión primordial que debe tener cada escuela. El docente debe tener habilidades para formular situaciones interesantes de aprendizaje, aprovechar el tiempo en aula, preocuparse de los intereses y estilos de aprendizajes de sus alumnos, se involucre con ellos como persona. Además es imprescindible que el docente supervise los avances de sus estudiantes y evalúe sus prácticas pedagógicas.

## Dominio D. Responsabilidades profesionales

Este dominio se refiere al trabajo que el profesor desarrolla fuera del aula, aquellas responsabilidades que tienen que ver con su relación con su profesión docente, como comparte con sus pares con la comunidad y el sistema educativo. Además de su compromiso y participación en los proyectos que se organizan en la escuela y a nivel país. Aprender y compartir con sus colegas y ser aun aporte a la escuela donde trabaja y al sistema educativo nacional.

Se resumen a continuación, en el Figura N° 6, los criterios para cada dominio dentro de la estructura del Marco para la Buena Enseñanza. (Mineduc, 2008)

Figura N° 6 Criterios por cada dominio del MBE



Fuente: Marco para la Buena Enseñanza, imágenes Google

Para efectos de esta investigación, utilizaremos la visión que entrega el segundo dominio que se presenta como la **Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje**, el que hace referencia al entorno del aprendizaje en su sentido más amplio; es decir, al ambiente y clima que genera el docente, en el cual tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Mineduc, 2008).

En este dominio, se distinguen cuatro criterios a considerar en la práctica pedagógica que realiza el docente:

**Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto** (Mineduc, 2008). Propone al docente orientar las relaciones interpersonales hacia un ambiente grato y seguro, evitando un escenario amenazante del aprendizaje.

**Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos**, planteando al docente la idea de credibilidad y compromiso con los estudiantes. Es por esto que, creer en sus capacidades y potencialidades, construirá las expectativas del docente que agregaran motivación, significado y valor a lo que los estudiantes aprenden. Pues según expresa Coll (1997) cuando los alumnos entienden el significado de algo lo aprenden mejor.

Por su parte, el Ministerio de Educación del Gobierno de Chile, se ha preocupado por establecer y mantener normas consistentes de convivencia en el aula (Mineduc, 2003). Proponiendo en este criterio el “planteamiento de normas claras, explícitas y comunes para todos, que sean apropiadas al nivel de desarrollo de los estudiantes, que ayuden a prevenir y evitar acciones violentas o descalificadoras y, sobre todo que estimulen a los estudiantes a cultivar el auto control y velar ellos mismos por supervisar su propia conducta” (Mineduc, 2005).

El **clima de aula** no había sido considerado en las investigaciones como un factor determinante en torno al como aprenden los educandos. Sin embargo, paulatinamente, esta variable ha ido tomando **importancia**, respecto de los cuales son los elementos que favorecen el aprendizaje. Algunos de estos elementos son el cómo se organiza el espacio físico, las metodologías que utiliza el docente, el material didáctico con que interactúan los educandos y el elemento menos considerado en las investigaciones de tiempo pasado, las **relaciones e interacciones** que suceden entre el docente y el educando y los educandos entre sí.

En otras palabras, todo lo que sucede en el aula conforman un clima que promueve e influye en los aprendizajes, como señalan Coll y Solé (2004) hace muy poco tiempo que se ha planteado que lo que ocurre en el aula tiene una importante relevancia en el

aprendizaje de los estudiantes. Según estos autores, el clima de que se genera dentro del aula, solo fue pensado a partir de la década de los ochentas, como un contexto que construyen sus propios participantes, formando parte de ellos mismos y por lo cual, tiene mucha influencia en proceso de enseñanza aprendizaje que se desarrolla dentro de una sala de clases.

Estudios realizados por el PIIE (Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación), señalan que el clima que se genera en el aula es la consecuencia de las interacciones antes mencionadas. Así mismo Assaél y Neumann (1991), afirman que:

las interacciones entre los estudiantes y sus profesores, antes que se relacionan en todo momento en el aula, deben estar basadas en la afectividad y en gran parte, son construidas a partir de la percepción que el maestro tiene de sus alumnos, y de las expectativas y objetivos que se derivan de dicha percepción. ( p. 23)

Para Casassus (2006), el clima de aula es un factor que incide en el aprendizaje, este último nace a partir de otras variables. La primera de ellas es el tipo de vínculo que se establece entre el docente y sus alumnos y la segunda es el tipo de vínculo que se da entre los estudiantes.

Complementando la idea anterior, Casassus (2008), plantea que el clima de aula es aquel elemento abstracto que nace a partir de las relaciones y vínculos emocionales que se establecen dentro de ella y que va más allá del “clima de aula producto de indicadores materiales tales como los textos, mobiliario, edificios o número de profesores por alumno. Se trata de algo más sutil e inmaterial, se trata de un clima emocional de aula” (p. 90).

Con lo antes expuesto, se afirma que el autor comprende por clima de aula, aquel que se genera a través de las emociones que surgen tanto de las relaciones y vínculos de convivencia entre estudiantes y profesor, como de las relaciones que se establecen entre pares.

El Marco para la Buena Enseñanza plantea, que en gran medida el clima emocional de aula está configurado por el docente, ya que es el, el encargado de generar un ambiente propicio para la construcción de los aprendizajes de sus estudiantes.

Además, según Mineduc (2003) “la creación de un clima propicio para el aprendizaje, se genera por medio de relaciones de confianza, aceptación, equidad y respeto entre las personas” ( p. 9). Las que a su vez se sustentan en el establecimiento con la existencia de normas consistentes. De la misma forma, coloca el acento en la responsabilidad del docente en la confianza que debe tener en sus estudiantes y en la manifestación de sus expectativas en el desarrollo y aprendizaje de ellos.

La descripción de clima de aula que se hace en el Marco para la Buena Enseñanza tiene relación con las interacciones que suceden entre los distintos actores, en este caso entre los docentes y sus alumnos, pone mayor énfasis en la labor del docente; pero también influye factores como el espacio físico en el que estos actores se desenvuelven y los materiales con que interactúan, es decir los recursos didácticos que acompañan y median el quehacer pedagógico.

Asimismo el Marco para la Buena Enseñanza enmarca en una nueva fase la reforma educacional y la profesionalización del trabajo docente, lo que genera, por primera vez en la historia de la educación nacional, un enfocarse prioritariamente en la calidad de la educación, se esfuerza por renovar positivamente las practicas pedagógicas.

Existen algunas características que se destacan, como condiciones, recursos y elementos que se relacionan e intervienen en el desarrollo de la clase, según Mineduc (2015) el liderazgo del profesor como responsable del **contexto** dentro de la sala de clases y de la atención a la **diversidad**. La coherencia que debe existir entre la planificación, el desarrollo de la clase y la evaluación de los aprendizajes. Considerando además las dimensiones de contexto que favorecen el aprendizaje: factores relacionales, curriculares y de **organización**. Concluyendo que la ausencia de estos elementos, dificultan el desarrollo del **clima apropiado para el aprendizaje** y los resultados esperados.

Además contribuye al nuevo marco de inclusión que se generó por la obligatoriedad de doce años de escolaridad. Así el marco enfatiza que: una buena enseñanza es aquella que logra que todos y cada uno de los alumnos de todos los docentes, puedan aprender, que se reconozcan sus diferencias para que ningún niño, niña o joven se quede atrás, fracase o sea excluido. Todos deben tener calidad y equidad, de tal manera el Marco favorece los principios democráticos en educación.

El Ministerio de Educación de Chile, siguiendo con su propósito de mejorar los resultados de aprendizajes de todos los estudiantes, es que pone su foco en la gestión administrativa y pedagógica de los establecimientos educacionales, no restando la responsabilidad que tienen los equipos directivos y el propio director en este proceso.

#### ✓ **Marco para la Buena Dirección (MBD)**

A diferencia del Marco de la Buena Enseñanza, el **Marco para la Buena Dirección**, fue elaborado desde el Ministerio de Educación Chileno, sin participación del gremio docente. Si bien, este Marco fue consultado a través de encuestas, estas fueron dirigidas solo a los docentes directivos, lo que ya indica cierta percepción del Mineduc, en relación a que los problemas de gestión y el accionar de los cuerpos directivos, es un problema solo de ellos, y no del conjunto de la comunidad, ni tampoco de los docentes de aula. En su oportunidad, el colegio de profesores manifestó su rechazo por esta decisión y expresó su preocupación de un doble sentido: débil perspectiva pedagógica y falta de coherencia con el sistema de evaluación del desempeño docente formativo.

El enfoque del Mineduc (2015) se centra en la premisa que para que las escuelas tengan buenos resultados, entendidos lamentablemente en la lógica de los estándares de mediciones externas, es decir buenos resultados en el Simce y Psu; lo que se requiere es contar con instituciones escolares autónomas, y para ello se necesita un líder que conduzca a la organización y sea capaz de gestionar recursos materiales y humanos.

Es esta concepción la que da origen al Marco para la Buena Dirección, bajo una lógica en que la labor de los directivos se transforma, y ya no basta con que estos sean solo buenos administradores, deben ser además gestores técnicos pedagógicos con el foco en los aprendizajes de sus alumnos.



El área de gestión pedagógica o curricular es central y primordial en la gestión para la buena dirección, en el sentido que el objetivo último de todo centro educativo es el aprendizaje de los alumnos y por ende de la implementación y evaluación del currículum. En ese sentido, las competencias contenidas en esta área dan cuenta de la manera por la cual el director debe asegurar el aprendizaje efectivo en las aulas del centro educativo que conduce, considerando su propia cultura y proyecto educativo institucional.

Específicamente, los estándares de este dominio son los necesarios para que el director promueva el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en el aula, de aseguramiento y control de la calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del currículum.

El desarrollo de buenos procesos de organización curricular, la preparación de la enseñanza, las adecuadas condiciones para su implementación en aula y su evaluación son los aspectos que influyen significativamente en el logro de los aprendizajes.

En el ámbito de la gestión curricular, el director y equipo directivo deben asegurar una organización efectiva en el uso del tiempo y espacios institucionales para el desarrollo de los procesos señalados.

Para garantizar los procesos de aprendizaje, el director junto con su equipo directivo, deben motivar a los actores del proceso educativo y asegurar difusión, conocimiento colectivo y replica de las estrategias de enseñanza adecuadas. Asimismo, deben promover una reflexión de las prácticas pedagógicas, hacia una evaluación sistemática de logros y retroalimentación de lo realizado. En este proceso es fundamental que el director y demás docentes directivos transmitan a la comunidad educativa altas expectativas respecto de los aprendizajes de los estudiantes.

El director debe garantizar que la implementación del currículum se oriente a una enseñanza de calidad, procurando para lograr esto la presencia de mecanismos de

monitoreo y evaluación de diferentes aspectos de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje.

El Marco para la Dirección y Liderazgo Escolar describe prácticas, recursos personales, competencias y conocimientos fundamentales que orientan a los equipos directivos en el desarrollo de un liderazgo efectivo en los diferentes contextos escolares. Las prácticas describen lo que es necesario saber hacer, en términos amplios, para liderar y gestionar una institución escolar de manera efectiva, tomado en cuenta el ambiente y contexto de cada establecimiento escolar. Sin embargo, como hemos revisado, la dirección y el liderazgo escolar no se comprenden cabalmente si no son complementados por un conjunto reducido, pero muy significativo, de recursos de orden personal que motivan e impulsan la aplicación de estas prácticas. Las prácticas y los recursos personales se deben comprender integradamente, considerando la importancia y aporte de cada una de ellas al desarrollo de una buena gestión y liderazgo efectivo.

Las prácticas, en el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar, se agrupan en cinco dimensiones y los Recursos Personales en tres ámbitos.

Las **Dimensiones de prácticas** son:

- Construyendo e implementando una visión estratégica compartida.
- Desarrollando las capacidades profesionales.
- Liderando los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- **Gestionando la convivencia y la participación de la comunidad escolar.**
- Desarrollando y gestionando el establecimiento escolar

Los **Recursos personales** se presentan en: principios, habilidades y conocimientos profesionales. La interacción de ambos aspectos del MBD Mineduc (2015), se representan en el Figura N° 7 a continuación.

**Figura N° 7 Representación del Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo**



Fuente: imágenes Google, MBE Mineduc 2015

Una de las dimensiones de práctica del MBD es **gestionando la convivencia** y la **participación de la comunidad escolar**, en la cual, los equipos directivos promueven activamente una convivencia escolar y un **clima basado en relaciones de confianza**, para lo cual promueven interacciones positivas respetando y aceptándose unos a otros, independiente de sus características y diferencias sociales, económicas y culturales; procurando un trato digno y de manera igualitaria para todos, tanto para los estudiantes como también sus respectivas familias. Que a cada uno se les explique claramente tanto sus deberes como sus derechos.

En este ámbito, los equipos directivos desarrollan sus actividades desde una perspectiva formativa, modelando la gestión de la convivencia con el ejemplo, fomentando el **diálogo** participativo y la **colaboración** tanto **entre los estudiantes** como **entre los profesores**, así como en las relaciones entre profesores y estudiantes, fomentando un clima propicio para el aprendizaje dentro y fuera del aula, aprovechando todas las instancias dentro de la escuela.

Algunas acciones a realizar por los equipos de gestión o administrativos son: desarrollar en conjunto y de manera participativa las pautas y lineamientos a seguir para el logro de una sana convivencia y supervisando su cumplimiento.

Crear instancias y espacios de reflexión en confianza para que la idea de **participación** y **colaboración** no sean sólo discursos o frases escritas en los documentos institucionales y se transformen en prácticas de comunicación y diálogo permanente entre los integrantes de la comunidad educativa y que todos los actores en conjunto, sean responsables de lograr de un clima escolar positivo y favorable para el desarrollo de los aprendizajes.

Los equipos de gestión deben potenciar y asegurar la creación de una cultura de inclusión, instalando políticas y prácticas que generen y faciliten espacios para la participación de toda la comunidad escolar, en torno a la reflexión del aprendizaje para todos y de la igualdad de oportunidades.

Es por esto, que toda la comunidad debiera estar involucrada en los diversos espacios y actividades relevantes del establecimiento, permitiéndoles escuchar, proponer y poder anticiparse a posibles conflictos, tensiones o problemas, mediando entre ellos para el logro de soluciones oportunas y efectivas. Así como las familias debieran considerarse al momento de revisar el proyecto educativo de cada colegio, haciéndolos partícipes y colaboradores activos de este y sus cambios para la mejora de la gestión de la escuela. Según Mineduc (2015) las principales **prácticas directivas**, que componen esta dimensión son:

**Cultura Inclusiva**, desarrollando e implementando políticas que aseguren la instalación de una cultura inclusiva y que se generen las condiciones para que las personas se traten de manera equitativa, justa, con dignidad y respeto, resguardando los derechos y deberes de toda la comunidad escolar.

Modelando y promoviendo un **clima de confianza** entre los diferentes actores de la comunidad escolar, fomentando el diálogo y la promoción de una cultura de trabajo colaborativo tanto entre los docentes, no docentes y también entre los estudiantes en pos de lograr la eficacia colectiva y mejora continua.

Implementan y monitorean normas y estrategias que aseguran una **sana convivencia** con un enfoque formativo y participativo, promoviendo la responsabilidad colectiva para el logro de un clima escolar positivo. Fomentando la creación de una cultura de dominio y autocontrol.

Propiciando oportunidades de **participación y colaboración** de los todos los actores de la comunidad educativa, a través de generar espacios formales e intencionados de reflexión, a fin de consolidar el logro de un clima escolar positivo y los principios, valores y objetivos, expresados en el Proyecto Educativo Institucional.

A través de la mediación entre los actores, se **anticipan a los conflictos** y se previene la aparición de estos, con el fin de lograr soluciones de manera efectiva y oportuna.

Desarrollan y mantienen **relaciones de comunicación** y colaboración permanente con los padres y apoderados del establecimiento, con el propósito de hacerlos partícipes en los procesos formativos de sus hijos.  
(p.27)

#### ✓ **Sistema de Aseguramiento de la Calidad Educativa**

Otro de los elementos que ha promovido el Ministerio de Educación es el **Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de Educación (SAC)**, Mineduc (2016), que permite identificar los procesos de gestión de calidad que debieran estar presentes en cada institución escolar, cualquiera que sea su dependencia administrativa o realidad socioeconómica. La formulación de la Ley 20.529, en su artículo primero, señala que articula, ordena y define roles del sistema educativo, para “propender a asegurar una educación de calidad en sus distintos niveles y propender a asegurar la equidad, entendida como que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad” (p. 11).

La implementación del Sistema de Aseguramiento, en nuestro país, es de responsabilidad de las siguientes instituciones: Agencia de Calidad, responsable de evaluar el logro de los estándares de aprendizaje y desempeño. La Superintendencia de Educación, encargada de fiscalizar el cumplimiento de la normativa en relación a Convivencia y Seguridad Escolar. El Ministerio de Educación, es el órgano rector del sistema, define la política pública, el currículum, los estándares de aprendizaje y gestión escolar, entre otros. Y el Consejo Nacional de Educación, que aprueba bases curriculares, y los otros indicadores de la calidad educativa, estándares de desempeño, entre otros.

La tarea del conjunto de estos instrumentos que ha elaborado el Mineduc, tiene como propósito construir un circuito virtuoso donde el Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección puedan ofrecer **redes de apoyo y asistencia técnica** constituida por pares y otros expertos que retroalimenten y aporten con estrategias y herramientas para sustentar el mejoramiento de las prácticas individuales de docentes, equipos directivos y los procesos pedagógicos desarrollados en las instituciones educativas.

Por tanto, la **gestión curricular** debe estar centrada en impulsar una mejora educativa con una mirada más amplia, profunda y compleja, que responda al marco de la Reforma Educacional. Por lo cual, se debe crear en cada centro educativo un PEI que ofrezca una **educación integral**, basado en valores y principios claros, que incluya niveles altos de aprendizaje. Este proyecto debe tener metas concretas y planes de acción ejecutable y factible de evaluar. Las reglas deben ser claras y explícitas para todos, por ejemplo en torno a la disciplina, profesionalismo, ética del trabajo, entre otros aspectos.

A la vez debe existir, en el centro escolar, una cultura permanente de capacitación, asesoría y evaluación a los docentes; fomentando el trabajar en equipo, ayudándose mutuamente en la utilización de los diferentes espacios y recursos proporcionados por la reforma educativa.

Por ello que la gestión curricular y pedagógica plantea que se debe focalizar y priorizar qué y cómo se enseña y evalúa, considerando que esto supone definir lo crítico en términos de asignaturas y aprendizajes claves en los estudiantes. Además de monitorear, observando y apoyando la acción del docente en el aula, en cuanto a didáctica, evaluación, uso de recursos, uso adecuado del tiempo, entre otros aspectos.

Por último, reflexionar en torno a los datos duros: leer, analizar y utilizar los resultados nacionales de evaluación, preocuparse de los resultados por asignatura; atendiendo como foco primordial la equidad, inclusión, reprobación y deserción.

Es por ello que la gestión directiva requiere de un **liderazgo** focalizado en lo **técnico pedagógico**, reconociendo la necesidad de apoyar y guiar a los docentes, a través del

acompañamiento y del diálogo, reflexión sobre su práctica de aula permanente. De esta forma poder realizar cambios pedagógicos para fortalecer el desarrollo de habilidades y capacidades en los docentes. Es así el requerimiento de nuevas competencias en docentes, herramientas de liderazgo, didácticas, evaluación, entre otras. Además de orientar a los sostenedores y equipos directivos en los aspectos relevantes de la gestión educativa para desarrollar el mejoramiento continuo.

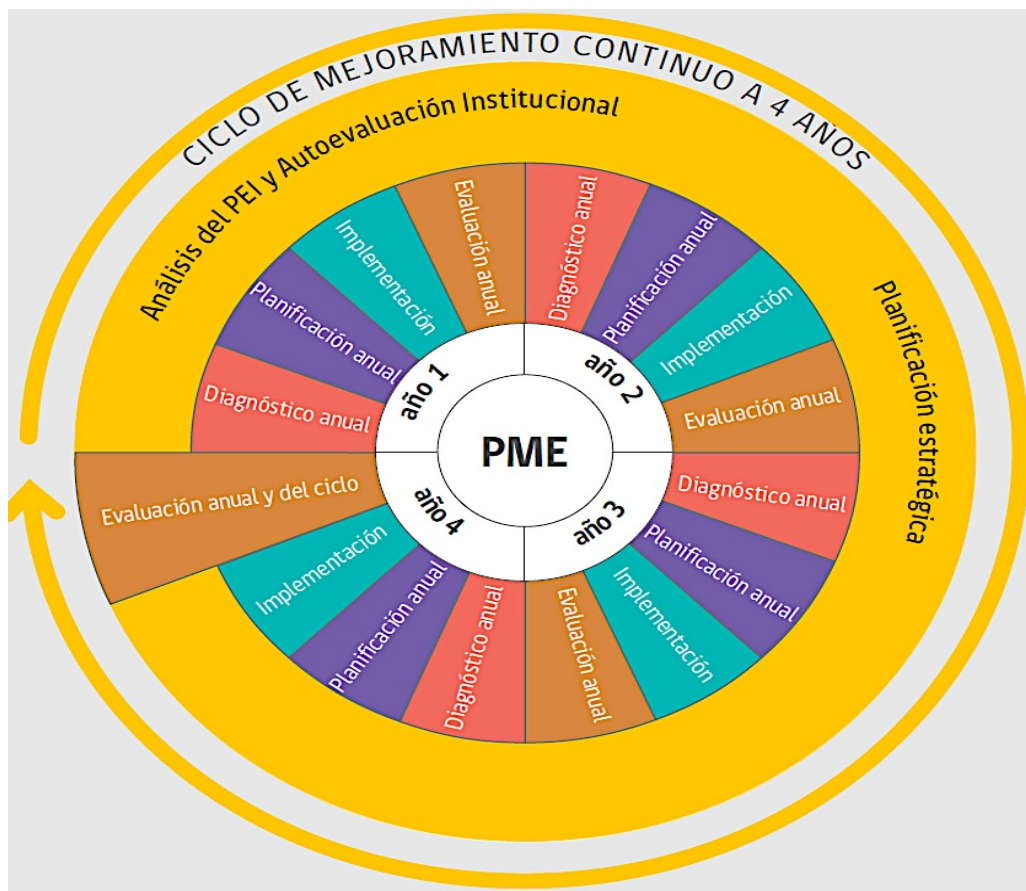
En este contexto se concibe al **Ciclo de Mejoramiento Continuo**, como un proceso en donde la comunidad revisa y analiza su propia realidad, problemas, aspiraciones y desafíos; proyectándose con objetivos y metas a cuatro años e implementando objetivos y acciones anuales, y trabajando en la implementación de acciones para superar las debilidades expresadas en cada **Plan de Mejoramiento Educativo**, transformándolas en fortalezas.

Para esto es imprescindible que cada establecimiento educacional tenga un modelo curricular y pedagógico, que plantee claras orientaciones y lineamientos detallados contenidos en una Planificación Estratégica, para el óptimo desarrollo del ciclo de enseñanza y aprendizaje; en función de la mejora continua.

Modelo que debe estar en concordancia, articulado de manera intencionada con los demás proyectos del establecimiento y que se involucren el Proyecto Educativo Institucional. Proyecto que debe ser analizado y confeccionado con la participación de toda la comunidad educativa y a partir de los insumos entregados por una autoevaluación institucional.

Se presenta a continuación un esquema que resume el ciclo de mejoramiento continuo, en la Figura N° 8.

**Figura N° 8 Ciclo Mejoramiento Continuo**



Fuente: Plan de Mejoramiento Educativo, Mineduc (2016)

Para esto es imprescindible que cada establecimiento educacional tenga un modelo curricular y pedagógico, que plantee claras orientaciones y lineamientos detallados para el óptimo desarrollo del ciclo de enseñanza y aprendizaje. Modelo que debe estar en concordancia, articulado de manera intencionada con los demás proyectos del establecimiento y que se involucren el Proyecto Educativo Institucional.





## **CAPITULO 4. MARCO METODOLÓGICO**

En este capítulo se presenta la forma en que será desarrollada la investigación. Además se expone el tipo y diseño de la investigación, la muestra, las variables con sus respectivas dimensiones descritas en esta investigación.

A continuación se considera los instrumentos, su proceso de validación, las técnicas de aplicación y técnicas de procesamiento de datos utilizados. Asimismo se expresan las técnicas de análisis de la información.

### **4.1 Tipo de Investigación y Diseño Metodológico**

La presente investigación corresponde a un tipo de estudio descriptivo e interpretativo, desarrollada bajo un enfoque mixto; es decir, por un lado cuantitativo pues se procesará la información recogida con un cuestionario elaborado para medir el clima organizacional, que fue aplicado a través de una encuesta *online* al personal del SEA.

Por otra parte un enfoque cualitativo, pues se describe una realidad en su ambiente natural, que según Corbetta, (2003), el enfoque cualitativo evalúa el desarrollo natural de los sucesos, es decir, no hay manipulación ni estimulación con respecto a la realidad. Por su parte, Denzin y Lincoln (1994), destacan que es multimetódica, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio, intentando sacar sentido o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.

Este trabajo se realizó a través de un diseño no experimental, que según Hernández, Fernández & Baptista (2004), son estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para luego analizarlos. Y diseño transversal, pues se recogen los datos en un único momento para luego examinarlos y describirlos.

El método de esta investigación es un estudio de caso múltiple del clima

organizacional del SEA, que considera como subunidades de estudio a diez centros educativos de la región del Biobío; como afirma Rodríguez, Gill y García, (1999) en el diseño de casos múltiples se utilizan varios casos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar; para lo cual se utilizaron distintos métodos de recogida de datos a través de instrumentos tipo cuestionario y guía de ejes temáticos para ser aplicados por medio de técnicas como grupos focales y encuesta *online*; realizando triangulación entre los datos y fuentes. En este sentido, Stenhouse (1990) considera el estudio de casos como:

Método que implica la recogida y registro de datos sobre un caso o casos, y la preparación de un informe o una presentación del caso. Un caso puede ser una persona, una organización, un programa de enseñanza, una colección, un acontecimiento particular o un simple depósito de documentos. La única exigencia es que posea algún límite físico o social que le confiera entidad. En el entorno educativo un alumno, un profesor, una clase, un claustro, un centro, un proyecto curricular, la práctica de un profesor, una determinada política educativa, etc. Pueden constituir casos potenciales objeto de estudio. (p. 644)

#### **4.2 Muestra de Estudio**

La investigación fue realizada en el Sistema Educativo Adventista (SEA), de la región del Biobío; considerando como subunidades para este estudio las diez instituciones de la región, ubicadas tres de ellas en las ciudad de Los Ángeles, una en Chillán y seis en la zona de Concepción; todas catalogadas por el Mineduc, en cuanto a su dependencia, como Particulares Subvencionadas.

Como muestra se considera a todo el personal que pertenece a los diez centros educativos, faltando en algunos casos solo aquellos miembros del personal que presentaban reposo médico o se ausentaron en el día de la aplicación de la encuesta *online*.

Estos centros fueron seleccionadas bajo la modalidad de muestreo no probabilístico por conveniencia, que quiere decir: una muestra por conveniencia es un grupo de sujetos seleccionado sobre la base de ser accesibles o adecuados, (Mc Millan, Janes-Schumacher, Sally (2005), ya que se realizó un estudio de campo con el personal de cada una de las escuelas, por cuanto la participación de todos los involucrados fue

conveniente para el logro de los objetivos planteados. Se aplicó una encuesta *online*, a todo el personal (docentes y no docentes) y grupos focales a los docentes directivos de las instituciones caracterizadas anteriormente.

La muestra comprende al personal docente y no docente que se relacionan directamente con los estudiantes de cada unidad educativa perteneciente al SEA. Estos están compuestos por profesores de nivel parvulario, enseñanza básica, enseñanza media, educadores diferenciales, psicopedagogos, y no docentes que trabajan en forma directa con los estudiantes.

Esta muestra, que idealmente comprende a todo el personal de cada establecimiento se detalla en la Tabla N° 2, donde se presentan el total del personal que integra cada unidad educativa, el personal que realmente respondió la encuesta, personal ausente, las encuestas perdidas y las encuestas válidas. Podemos mencionar que las UE 2 y UE 8, tienen más del 20% de ausencia, por su parte las UE 1,4 y 7 presentan un mínimo de ausentismo y las UE 6 y 8 presentan la mayor cantidad de encuestas perdidas del total del personal del SEA.

**Tabla N° 2 Personal del SEA encuestado, por cada Unidad Educativa**

	UE 1	UE 2	UE 3	UE 4	UE 5	UE 6	UE 7	UE 8	UE 9	UE 10	RESUMEN
Nombre Unidad Educativa	Colegio Adventista de Concepción	Colegio Adventista de Concepción	Colegio Adventista de Talcahuano	Escuela Adventista de Hualpén	Colegio Adventista de Talcahuano	Centro Educacional Adventista de Los Ángeles	Escuela Adventista de Chillán	Escuela Adventista de Los Ángeles	Colegio Adventista de Lota	Escuela Adventista de Quirao	<b>SEA</b>
Sigla	CADEC BÁSICA	CADEC MEDIA	CADET	CADHU	CATCE	CEALA	CADECH	EALA	CAL	EAQ	<b>10 UE</b>
Total Personal	<b>30</b>	<b>31</b>	<b>68</b>	<b>70</b>	<b>33</b>	<b>66</b>	<b>60</b>	<b>30</b>	<b>56</b>	<b>9</b>	<b>456</b>
Personal Ausente	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>36</b>
Encuestas Perdidas	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>0</b>	<b>17</b>
Encuesta Válidas	<b>29</b>	<b>24</b>	<b>63</b>	<b>68</b>	<b>29</b>	<b>51</b>	<b>59</b>	<b>20</b>	<b>51</b>	<b>6</b>	<b>400</b>

Fuente: Elaboración propia

A continuación se presenta la ficha técnica de la investigación en la que se resumen de los datos relevantes de la muestra. Se observa en el Tabla N° 3, el estudio aplicado en 10 centros que pertenecen al Sistema Educativo Adventista caracterizado en el marco contextual. Las encuestas válidas se consideran suficientes para este estudio. Además los instrumentos y técnicas aplicados para la obtención de la información y el proceso de datos se realizó a través de un sistema pagado *online SurveyMonkey*.

**Tabla N° 3 Ficha técnica de la investigación**

RESUMEN DATOS DE LA MUESTRA	
<b>Ámbito Geográfico</b>	Región del Biobío, Chile.
<b>Unidad de Estudio</b>	Sistema Educativo Adventista (SEA)
<b>Subunidades de Estudio (Muestra)</b>	Diez unidades educativas
<b>Nivel de Confianza</b>	95%
<b>Error Muestral</b>	0,5%
<b>Muestra Empleada</b>	
✓ Encuestas Aplicadas	417
✓ Encuestas Perdidas	17
✓ Encuestas Válidas	400
<b>Instrumentos de obtención de la Información</b>	Cuestionario Guía de Eje Temáticos
<b>Técnica de Aplicación</b>	Encuesta <i>Online</i> (SurveyMonkey) Grupo Focal
<b>Fecha de Aplicación</b>	Julio – Diciembre 2014
<b>Procesamiento de Datos</b>	<a href="https://es.surveymonkey.net/">https://es.surveymonkey.net/</a> y <i>Statistical Package for the Social Sciences</i> (SPSS, IBM)

Fuente: Elaboración Propia

### 4.3 Variables y Dimensiones

La investigación pretende diagnosticar las características del Clima Organizacional del SEA; para lo cual, de cada objetivo específico se desprenden las variables del ambiente social, del comportamiento organizacional y personales y las respectivas dimensiones.

El primer objetivo identifica las condiciones de Ambiente Social y se relaciona con aspectos como Cohesión y Apoyo, Comunicación y Confianza. El segundo objetivo se relaciona con el Comportamiento Organizacional y describe el grado de Motivación Laboral y su relación con la Recompensa.

En el tercer y cuarto objetivo se analizan las Oportunidades de Desarrollo Profesional y Clima Organizacional respectivamente. Según se expone en la matriz de variables en el Cuadro N° 11.

**Cuadro N° 11 Matriz de objetivos, Variables y Dimensiones**

<b>OBJETIVOS ESPECIFICOS</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>DIMENSIONES</b>
Identificar condiciones del ambiente social y cohesión al interior de los centros educativos en estudio.	Del ambiente social	Cohesión y apoyo
		Comunicación y solución de conflictos
		Confianza y apoyo de la dirección
Describir el grado de motivación laboral del personal que trabaja en cada una de las instituciones investigadas.	Del comportamiento organizacional	Motivación laboral
		Recompensa
Analizar el nivel de oportunidades para el desarrollo profesional docente en los centros del sistema educativo adventista (SEA).	Personales	Oportunidad de desarrollo
Analizar las reflexiones sobre el clima organizacional que hace el personal y equipo directivo en los establecimientos investigados.	Clima organizacional, motivación laboral y desarrollo profesional docente	Dimensiones anteriores

Fuente: Elaboración Propia

Para las variables del ambiente social se presentan las dimensiones cohesión y apoyo, comunicación y solución de conflictos y confianza y apoyo de la dirección, las que se describen en el Cuadro N° 12; en cuanto a si existe o no apoyo y ayuda entre pares, claras normas de comunicación y si la dirección genera y promueve relaciones de respeto entre y hacia su personal. Si las indicaciones o informaciones son claras y entendibles por todo el personal y si favorecen las interrelaciones.

**Cuadro N° 12 Descripción de Variables y Dimensiones del Ambiente Social**

<b>VARIABLES DEL AMBIENTE SOCIAL</b>	
<b>DIMENSIONES</b>	<b>DESCRIPCION</b>
<b>Cohesión y apoyo</b>	Percepción de la existencia de un ambiente afectivo, existencia de cooperación y de ayuda para la facilitación de las cosas entre compañeros de trabajo.
<b>Comunicación y solución de conflictos</b>	Grado en que se produce la comunicación y la transferencia de información entre las personas y los grupos. Se percibe la solución a conflictos con rapidez y respeto. Si son claras y aceptadas las normas de comunicación, favoreciendo las buenas relaciones entre los miembros de la comunidad.
<b>Confianza y Apoyo de la Dirección</b>	Es el grado en que la dirección genera relaciones buenas, cálidas, de respeto y consideraciones hacia sus subordinados.

Fuente: Elaboración propia

En las variables propias del comportamiento organizacional se consideran para este estudio las dimensiones motivación laboral y recompensa, las que se describen en el Cuadro N° 13; si las personas están comprometidas con su trabajo y si piensan que su trabajo es bien recompensado.

**Cuadro N° 13 Descripción de Variables y Dimensiones del Comportamiento Organizacional**

<b>VARIABLES PROPIAS DEL COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL</b>	
<b>DIMENSIONES</b>	<b>DESCRIPCION</b>
<b>Motivación laboral</b>	Es el grado en que los miembros muestran interés por su trabajo, tratan de prosperar, están comprometidos con su institución y labor.
<b>Recompensa</b>	Corresponde a la percepción de los miembros sobre la adecuación de la recompensa recibida por el trabajo bien hecho. Es la medida en que la organización utiliza más el premio que el castigo.

Fuente: Elaboración propia

En las variables personales se considera para este estudio la dimensión oportunidad de desarrollo que considera tareas y desafíos del trabajo que se desarrolla el personal en el centro, así como la percepción acerca de la oportunidad de crecer profesionalmente como se muestra en el Cuadro N° 14.

**Cuadro N° 14 Descripción de Variables y Dimensiones Personales**

<b>VARIABLES PERSONALES</b>	
<b>DIMENSIONES</b>	<b>DESCRIPCION</b>
<b>Oportunidad de desarrollo</b>	Se caracteriza por la variedad del trabajo, tareas y desafíos que se presentan en la unidad escolar. Grado en que el personal percibe las oportunidades de crecimiento, formación y desarrollo profesional.

Fuente: Elaboración propia



#### 4.4 Tipo de Instrumentos y Técnicas de Aplicación

Para determinar el clima organizacional de los centros involucrados en este estudio, se utilizan para la recogida de datos dos tipos de instrumentos: un cuestionario y una guía de ejes temáticos.

El **cuestionario** fue adaptado utilizando como base, cuestionarios de clima organizacional para instituciones educativas, de Morales, Manzi y Justiniano adaptado de los instrumentos de Litwin y Stringer, (1968) y Newman, (1977), escalas de clima social de Moos, (1974) y cuestionarios utilizados en investigaciones de Martin, (1999, 2003 y 2006) y otros. Se aplicó mediante la técnica de encuesta *online*.

La **guía de ejes temáticos** fue elaborada por la investigadora y validada mediante juicio de expertos, y aplicada con la técnica de grupo focal. Según Merton (1990) la técnica de grupo focal es de muchas maneras más productiva que la entrevista individual, por su parte Morgan (1990), manifiesta como ventaja que el grupo focal ofrece observaciones centradas en los intereses del observador y que las conclusiones dadas por dos u ocho participantes producirán ideas más nutritivas en significado y contenido que las hechas a 10 personas en entrevistas individualizadas.

Los resultados recogidos de ambos instrumentos se analizan y son presentados como tablas de estadísticos básicos, gráficos y cuadros descriptivos respectivamente.

A modo de resumen, se presenta a continuación para los dos instrumentos utilizados para esta investigación, el cuestionario y la guía de ejes temáticos; y la técnica de aplicación, encuesta *online* y *focus group*; las fuentes que fueron consultadas por cada variable y dimensión. Como se muestra a continuación en el Cuadro N° 15.

**Cuadro N° 15 Relación Variable, Dimensión con Instrumento, Técnica y Fuente**

	Instrumento	Cuestionario			Guía de ejes temáticos		
	Técnica	Encuesta <i>online</i>			Grupos focales		
	Fuentes	Docentes	No docentes	Directivos	Docentes	No docentes	Directivos
Variables	Dimensiones						
Ambiente Social	Cohesión y Apoyo	x	x	x			x
	Comunicación y Solución de Conflictos	x	x	x			x
	Confianza y apoyo de la Dirección	x	x	x			x
Comportamiento Organizacional	Motivación Laboral	x	x	x			x
	Recompensa	x	x	x			x
Personales	Oportunidad de Desarrollo	x	x	x			x

Fuente: Elaboración propia

A continuación se describe cada uno de los instrumentos y las técnicas de aplicación empleadas.

#### 4.4.1 Cuestionario aplicado al personal del SEA como encuesta *online*

El estudio de clima organizacional ha sido desde años un tema de interés para esta investigadora. El año 2008 se realiza la primera aproximación indagando acerca de la percepción del clima laboral en un liceo de la comuna de Las Condes, en Santiago y contrastando los resultados de docentes, asistentes y directivos a través de un cuestionario aplicado a través de una encuesta escrita.

Posteriormente en una segunda etapa, se aplica un cuestionario adaptado y reducido en sus variables, a través del cual se indaga acerca del clima organizacional del personal de un centro en la comuna de Hualpén, en la región del Biobío.

Finalmente se amplió y complemento el instrumento para ser aplicado en una tercera etapa al Sistema Educativo Adventista, en la región del Biobío a través de una encuesta *online*. A continuación se describen detalles de los instrumentos que dieron origen al utilizado en este estudio:

a) Como se especifica en Anexo N° 1, el cuestionario constaba de 47 ítems de selección, dejando libertad al final para que el encuestado consigne alguna observación en relación con los indicadores. Considera cinco variables: del ambiente físico, estructurales, del ambiente social, personales y propias del comportamiento organizacional. Cada una de estas variables con sus respectivas dimensiones. Este cuestionario fue adaptado y acotado para dicho estudio, con dos variables y cuatro dimensiones que abarcaban los objetivos planteados.

b) Este instrumento además fue utilizado por la investigadora para un segundo estudio del clima organizacional en otro centro educativo, siendo adaptado y acotado como se muestra en Anexo N° 2. Se estructura en base a 28 ítems divididos en dos variables: variables del ambiente social y variables propias del comportamiento organizacional y cuatro dimensiones: calidez y apoyo, confianza y apoyo de la dirección, motivación laboral y recompensa.

El cuestionario se responde en forma escrita, marcando con una X, en el espacio que represente mejor su percepción acerca del ítem: totalmente de acuerdo, relativamente de acuerdo, relativamente en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Además, el cuestionario da la posibilidad a los encuestados de consignar su opinión al responder preguntas abiertas. Este cuestionario fue aplicado por personal externo al establecimiento, y dentro de un contexto de evaluación institucional, avanzando hacia una gestión educativa de calidad.

c) Para estudiar el clima organizacional del SEA, en la presente investigación, se complementó el cuestionario utilizado en los dos estudios anteriores, ver Anexo N° 3, perfeccionándolo y ampliándolo a 60 ítems. Posteriormente se solicitó autorización a la entidad sostenedora de este sistema educativo, para poder aplicar una encuesta *online* indagatoria acerca del ambiente social y comportamiento del clima organizacional del SEA, de la región del Biobío. Para lo cual, se contrata los servicios de *SurveyMonkey*, que es una plataforma virtual norteamericana que les permite a los usuarios crear y aplicar encuestas en línea.

Los administradores y sostenedor del SEA, estuvieron muy interesados en apoyar esta iniciativa, accedieron y además avalaron la realización de esta encuesta *online* a

través de un carta enviada por la propia sostenedora a cada director; en donde se solicitó a cada miembro del personal que acceda a responder la encuesta, explicando los detalles de la misma.

#### ✓ **Procedimiento de Aplicación**

Se reunió al personal por separado, docentes y no docentes, explicando el trabajo que se les solicitó amablemente que puedan realizar; responder un cuestionario, a través de una encuesta *online* que mide el clima organizacional a través de las variables de estudio: del ambiente social, propias del comportamiento organizacional, y variable personal; cada una con sus dimensiones, como se especifica en la matriz de variables.

Además se comenta con ellos de la investigación que se está desarrollando en el SEA, se enmarca en las acciones para ir avanzando hacia una gestión de educación de calidad. Una vez aclarado este punto por la encargada externa y creada una atmósfera de confianza, se dan las indicaciones de cómo contestar el cuestionario.

#### ✓ **Escala de Valoración**

De acuerdo a la valoración de las alternativas de respuesta de cada proposición del cuestionario, se le asigna a las respuestas de los 60 ítems un valor: 4, 3, 2, o 1, conforme a la respuesta, ya sea: muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y muy en desacuerdo, según sea la alternativa elegida, tal como se señala en el Anexo N° 3.

El análisis se realizará a partir de la corrección del cuestionario, ya que dependiendo de la alternativa seleccionada, a la que se asigna una determinada valoración (1 a 4).

#### ✓ **Estructura Interna del Cuestionario**

El cuestionario consta de seis dimensiones consideradas en los 60 ítems, los cuales fueron adaptados a las variables de este estudio y transformado por la investigadora en una encuesta *online*, que fue respondida por la mayoría de los actores de los diez centros en estudio, que involucran al SEA.

El cuestionario consta de tres partes, la primera de información descriptiva común, que según Rodríguez, Gil y García (1999), tipo censo de población, en donde las opciones de respuesta que se ofrecen al encuestado, son las que el encuestador considera al definir determinado concepto presente en su estructura, por ejemplo tipo de sexo, edad, tipo de titulación, años de servicio, si ocupa cargo de responsabilidad, entre otros; en donde se presentan las opciones y el encuestado solo debe marcar aquella que le corresponda.

Inicialmente esta investigación se realizaría en cuatro centros educativos de la ciudad de Concepción y cabe mencionar que al solicitar autorización al sostenedor, explicando en qué consistiría el estudio; no tan solo accedieron a autorizar la investigación, ofreciendo toda la ayuda y apoyo necesarios; sino que, además propusieron la idea de realizar el estudio en los diez centros del SEA en la región, y no solo en cuatro de la misma ciudad que la investigadora inicialmente estudiaría. Por lo cual, se acoge esta iniciativa en consulta a los tutores de tesis, quienes también recomendaron ampliar la investigación a los diez centros educativos que se involucran en este estudio.

En el Tabla N° 4, están contenidos los ítems asociados a cada dimensión del cuestionario que fue aplicado a través de la encuesta *online* a todo el personal del SEA. Cabe mencionar que para facilitar el análisis y la obtención de resultados de la plataforma *SurveyMonkey*, se hace necesario considerar la numeración por ítem asociado para cada dimensión.

**Tabla N° 4 Dimensiones e Ítems del Cuestionario**

<b>DIMENSIONES</b>	<b>ITEMS ASOCIADOS</b>
Cohesión y Apoyo	8.1, 8.2, 8.3, 8.4, 8.5, 8.6, 8.7, 8.8
Confianza y Apoyo de la Dirección	10.1, 10.2, 10.3, 10.4, 10.5, 10.6, 10.7, 10.8
Motivación Laboral	12.1, 12.2, 12.3, 12.4, 12.5, 12.6, 12.7, 12.8, 12.9, 12.10, 12.11, 12.12
Recompensa	14.1, 14.2, 14.3, 14.4, 14.5, 14.6, 14.7, 14.8, 14.9, 14.10, 14.11, 14.12
Oportunidad de Desarrollo	16.1, 16.2, 16.3, 16.4, 16.5, 16.6, 16.7, 16.8, 16.9
Comunicación y Solución de Conflictos	18.1, 18.2, 18.3, 18.4, 18.5, 18.6, 18.7, 18.8, 18.9

Fuente: Elaboración Propia

A continuación se presentan los indicadores que fueron elaborados para el cuestionario de Clima Organizacional, por cada una de las dimensiones involucradas: cohesión y apoyo, confianza y apoyo de la dirección, motivación laboral, recompensa, oportunidad de desarrollo y comunicación y solución de conflictos.

Para cada dimensión se generan de ocho a trece indicadores, los que en su conjunto entregan la percepción que las fuentes consultadas, docentes, no docentes y directivos; tienen del ambiente social y comportamiento organizacional.

Se detalla en el Cuadro N°16 cada indicador de la dimensión Cohesión y Apoyo, los cuales buscan indagar acerca de la confianza y amistad entre las personas, la preocupación de unos por otros y en general de las relaciones existentes entre los miembros de la comunidad o institución.

## **Cuadro N° 16 Indicadores de Dimensión Cohesión y Apoyo**

### **EN ESTA INSTITUCIÓN:**

- 8.1 Hay confianza en la responsabilidad individual respecto del trabajo.
- 8.2 Las personas se tienen confianza.
- 8.3 Es fácil ser amigos de las personas con quienes se trabaja.
- 8.4 Las personas se preocupan por los demás.
- 8.5 Predomina un ambiente de amistad entre las personas.
- 8.6 Se observa un ambiente de trabajo cómodo y relajado.
- 8.7 El personal se siente motivado con las relaciones que establecen entre ellos.
- 8.8 El personal se siente motivado con las relaciones que establece con el equipo directivo.
- 8.9 Cuando tengo que hacer un trabajo difícil, puedo contar con la ayuda de mis colegas.

Fuente: Elaboración Propia

Se evidencian a continuación los ítems del cuestionario que muestran si la dirección genera instancias de apoyo y confianza o si existe preocupación por el personal y si la dirección promueve las buenas relaciones como se presenta a continuación en el cuadro N° 17.

## **Cuadro N° 17 Indicadores de Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección**

### **EL / LA DIRECTOR/A:**

- 10.1 Piensa que si el personal está contento, el trabajo va a mejorar por sí solo.
- 10.2 Se preocupa de los aspectos personales, del sentir de la gente y sus necesidades.
- 10.3 Promueve buenas relaciones humanas entre los directivos y el resto del personal.
- 10.4 Se preocupa por el desarrollo profesional de su personal.
- 10.5 Es comprensivo/a cuando se comete un error.
- 10.6 Mantiene una buena comunicación con el personal.
- 10.7 Promueve un clima de confianza entre la comunidad escolar.
- 10.8 Genera confianza a su personal.

Fuente: Elaboración Propia

A continuación se presenta en el Cuadro N° 18 aquellos indicadores del cuestionario que evidencian si el personal está contento, identificado, satisfecho y orgulloso en el lugar donde trabaja y se siente realizado en la función que desarrolla.

#### **Cuadro N° 18 Indicadores de Dimensión Motivación Laboral**

##### **EL PERSONAL:**

- 12.1 Se identifica con la institución donde trabaja.
- 12.2 Se desarrolla profesionalmente en esta institución.
- 12.3 Se siente motivado con el trabajo que realiza.
- 12.4 Esta muy comprometido con su trabajo.
- 12.5 Busca la eficiencia en su desempeño profesional.
- 12.6 Respeto las normas y lineamientos de trabajo de la institución.
- 12.7 Manifiesta lealtad hacia la institución y su proyecto educativo.
- 12.8 Se siente orgulloso de su trabajo.
- 12.9 Se siente satisfecho de los logros alcanzados.
- 12.10 Se muestra satisfecho con el desempeño de los alumnos en general.
- 12.11 Se siente satisfecho con la participación y compromiso de los padres y apoderados con la escuela.
- 12.12 Se siente identificado con su trabajo en la institución.
- 12.13 Está preocupado por los intereses de la escuela sobre los propios.

Fuente: Elaboración Propia

En el cuadro N° 19 se detallan los ítems si en la institución educativa existen sistemas o mecanismos de recompensa o reconocimiento por el trabajo desarrollado; ya sea a través de bonos, incentivos, estímulos o a través de la designación de cargos mayor responsabilidad.

#### **Cuadro N° 19 Indicadores Dimensión Recompensa**

##### **EN ESTA INSTITUCIÓN:**

- 14.1 Los que desempeñan mejor su trabajo pueden llegar a ocupar cargos de mayor responsabilidad.
- 14.2 Se preocupan por destacar el trabajo bien hecho.
- 14.3 Mientras mejor se haga el trabajo, tanto mejor es el reconocimiento que se recibe.
- 14.4 Existe reconocimiento por el trabajo bien hecho.
- 14.5 El personal se reconoce su trabajo mutuamente.
- 14.6 El equipo directivo reconoce al resto del personal.
- 14.7 El sostenedor reconoce el trabajo del personal.
- 14.8 El sostenedor reconoce el trabajo del equipo directivo.
- 14.9 Se reconoce la labor de los profesores y personal mediante estímulos por su desempeño.
- 14.10 Se reconoce el esfuerzo de los alumnos mediante la entrega de: premios, diplomas o medallas.
- 14.11 Se reconoce la participación de los padres de familia mediante la entrega de premios o diplomas.
- 14.12 El personal reconoce el trabajo del equipo directivo.

Fuente: Elaboración Propia



Los ítems que se presentan en el Cuadro N° 20 se relacionan con las opciones de crecimiento y promoción profesional que el personal de cada unidad educativa percibe respecto de ésta dimensión. Considera además si esta formación y crecimiento se ve reflejada en el aumento de sus salarios.

#### **Cuadro N° 20 Indicadores de Dimensión Oportunidad de Desarrollo**

##### **EL PERSONAL:**

- 16.1 Piensa que en esta institución hay posibilidades de crecimiento profesional.
- 16.2 Tiene oportunidades de desarrollar trabajos desafiantes.
- 16.3 Tiene oportunidades para el desarrollo profesional.
- 16.4 Se preocupa y aprovecha las instancias dadas para su desarrollo profesional.
- 16.5 Se siente integrado al grupo de profesionales donde le corresponde trabajar.
- 16.6 Piensa que su remuneración concuerda con la función que realiza.
- 16.7 Cree que si estudia y se perfecciona será recompensado en su remuneración.
- 16.8 Está conforme con la oferta de formación que tiene a disposición. (Pos título, diplomas, master)
- 16.9 Se siente conforme con sus posibilidades de promoción profesional.

Fuente: Elaboración Propia

Uno de los grandes actores de la generación de problemas y conflictos en las instituciones donde interactúan personas, es la falta de comunicación. La creación de canales de comunicación en la comunidad es fundamental. En el Cuadro N° 21 se presentan los ítems asociados a esta dimensión.

#### **Cuadro N° 21 Indicadores de Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos**

##### **EN ESTA INSTITUCIÓN:**

- 18.1 Existen pocos conflictos.
- 18.2 Los problemas que se presentan se resuelven adecuadamente.
- 18.3 Los problemas que se presentan se resuelven oportunamente.
- 18.4 Existen canales de comunicación que garantizan una buena relación entre el personal.
- 18.5 Hay buena comunicación entre el personal.
- 18.6 La relación entre profesores y alumnos es favorable.
- 18.7 La relación entre el equipo directivo y el resto del personal es favorable.
- 18.8 La comunicación entre los alumnos es favorable.
- 18.9 La relación entre los padres y apoderados y el personal es favorable.

Fuente: Elaboración Propia

Luego para conocer la percepción de los encuestados en relación con las variables y dimensiones medidas, y el resultado del Clima Organizacional general, en función de dichas variables es: malo, muy desfavorable, desfavorable, regular, favorable y muy favorable, se verifica con el puntaje utilizado de acuerdo al siguiente criterio, en el Cuadro N° 22.

**Cuadro N° 22 Criterios de Significado y Descripción del Clima por Rango**

Puntaje	Significado	Descripción
1 a 1,4	Clima malo	Las personas perciben un grado muy malo en la dimensión medida.
1,5 a 1,9	Clima muy desfavorable	Los sujetos perciben un grado malo en la dimensión medida
2,0 a 2,4	Clima desfavorable	Las personas perciben que la Institución experimenta un grado desfavorable de la dimensión medida.
2,5 a 2,9	Clima regular	Los sujetos perciben en un grado regular las dimensiones medidas.
3,0 a 3,4	Clima favorable	Las personas perciben un grado favorable de la dimensión medida
3,5 a 4,0	Clima muy favorable	Los integrantes perciben que el Colegio experimenta un grado muy favorable de la dimensión medida.

Fuente: Morales, Manzi y Justiniano, tomando como base la adaptación de los cuestionarios de clima de Litwin y Stringer (1968) y Newman (1977).

#### ✓ Validación de Juicio de Expertos del Cuestionario

Puesto que los instrumentos utilizados en esta investigación, tanto el cuestionario como la guía de ejes temáticos, son de elaboración propia, fue necesario realizar la validación de cada uno de ellos.

Los instrumentos fueron presentados para evaluación a juicio de expertos para su validación, a cuatro profesionales expertos, dos con grado de doctor, uno candidato a doctor y uno con dos grados de magister y especialista en lenguaje y redacción.

Los profesionales realizan un juicio de validación del cuestionario y guía de ejes temáticos, a través de una matriz de validación entregada por la investigadora a cada uno de los expertos, según se observa en Anexo N°13.

La pauta utilizada considera los criterios de coherencia, pertinencia, comprensión y claridad en la formulación de cada indicador del cuestionario y ejes temáticos; ambos separados por cada dimensión.

Algunos aspectos considerados por los expertos en la validación de instrumentos, se relacionan con la redacción de algunos indicadores, síntesis de ítem para mejor comprensión, evitar redundancia juntando un ítem con otro similar, repetición de indicadores, entre otros; siendo juicios más bien de forma que de fondo. También en lo que respecta a la coherencia, entendiendo que los instrumentos tienen una relación lógica con los objetivos, variables y dimensiones de este estudio y en la relevancia de la temática, expresada en la necesidad de indagarla dentro de su contexto. Como se evidencia en el Anexo N° 5.

### ✓ **Validación Interna por Matriz de Componente Rotado**

Por otra parte se realiza también una validación interna del cuestionario, una vez que este fue aplicado al personal del SEA; a través del método de rotación: *Varimax* con normalización *Kaiser* y cuyos resultados muestran que la rotación ha convergido en nueve interacciones, por otro lado si el factor está en negrilla se encuentra bien ubicado, si no está en negrilla es porque el ítem podría no corresponder y se debe analizar. En total debieran aparecer todos los ítems del mismo color en la misma columna.

Al observar la matriz por dimensión podemos indicar lo siguiente: en la primera dimensión Cohesión y Apoyo, el ítem 8.8 impide que haya validez convergente pues está presente en dos componentes. La dimensión Confianza y apoyo de la Dirección, tiene validez convergente y divergente pues todos sus ítems están en la misma columna y no están en ninguna otra columna respectivamente.

La dimensión Motivación Laboral no tiene validez convergente y los ítems 12.10 y 12.11 impiden que haya validez divergente pues están en otra columna, además los ítems 12.9, 12.10 y 12.11 debieran revisarse para ver si calzan en esta dimensión. La dimensión Recompensa debiera plantearse al menos en dos dimensiones distintas pues hay ítems planteados en general y otros en particular.

La dimensión Oportunidad de Desarrollo no tiene validez convergente y los ítems 16.7 y 16.8 no están en la columna correspondiente, lo que impide que haya validez divergente.

Por último según esta matriz, la dimensión Comunicación y solución de conflictos debiera plantearse en dos dimensiones separadas. Esta matriz de componentes rotados se presenta a continuación en el Tabla N° 5.

**Tabla N° 5 Matriz de Componente Rotado, Validación Interna del Cuestionario**

Matriz de componente rotado *											
	Componente										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
8.1. Hay confianza en la responsabilidad individual			.463								
8.2. Las personas se tienen confianza			.719								
8.3. Es fácil ser amigos de las personas con quienes se			.731								
8.4. Las personas se preocupan por los demás			.750								
8.5. Predomina un ambiente de amistad entre las			.818								
8.6. Se observa un ambiente de trabajo cómodo y			.687								
8.7. El personal se siente motivado con las relaciones			.710								
8.8. El personal se siente motivado con las relaciones que establece con el equipo directivo		.451	.445								
8.9. Cuando tengo que hacer un trabajo difícil puedo contar con la ayuda de mis colegas			.573								
10.1. Piensa que si el personal está contento, el trabajo		.441									
10.2. Se preocupa de los aspectos personales, del		.803									
10.3. Promueve buenas relaciones humanas entre los		.769									
10.4. Se preocupa por el desarrollo profesional de su		.690									
10.5. Es comprensivo/a cuando se comete un error		.801									
10.6. Mantiene una buena comunicación con el		.808									
10.7. Promueve un clima de confianza entre la		.849									
10.8. Genera confianza a su personal		.876									
12.1. Se identifica con la institución donde trabaja	.723										
12.2. Se desarrolla profesionalmente en esta institución	.556										
12.3. Se siente motivado con el trabajo que realiza	.651										
12.4. Está muy comprometido con su trabajo	.816										
12.5. Busca la eficiencia en su desempeño profesional	.831										
12.6. Respeta las normas y lineamientos de trabajo de	.847										
12.7. Manifiesta lealtad hacia la institución y su	.839										
12.8. Se siente orgulloso de su trabajo	.704										
12.9. Se siente satisfecho de los logros alcanzados	.497								.533		
12.10. Se muestra satisfecho con el desempeño de los									.726		
12.11. Se siente satisfecho con la participación y compromiso de los padres y apoderados con la escuela									.756		
12.12. Se siente identificado con su trabajo en la	.709										
12.13. Está preocupado por los intereses de la escuela	.539										
14.1. Los que desempeñan mejor su trabajo pueden llegar a ocupar cargos de mayor responsabilidad										.656	
14.2. Se preocupan por destacar el trabajo bien hecho					.751						
14.3. Mientras mejor se haga el trabajo, tanto mejor es					.717						
14.4. Existe reconocimiento por el trabajo bien hecho					.641						
14.5. El personal se reconoce su trabajo mutuamente					.515						
14.6. El equipo directivo reconoce al resto del personal		.422			.592						
14.7. El sostenedor reconoce el trabajo del personal									.703		
14.8. El sostenedor reconoce el trabajo del equipo									.762		
14.9. Se reconoce la labor de los profesores y personal mediante estímulos por su desempeño					.416				.472		
14.10. Se reconoce el esfuerzo de los alumnos mediante la entrega de premios, diplomas o medallas										.700	
14.11. Se reconoce la participación de los padres de familia mediante la entrega de premios o diplomas									.486		.485
14.12. El personal reconoce el trabajo del equipo									.563		
16.1. Piensa que en esta institución hay posibilidades				.756							
16.2. Tiene oportunidades de desarrollar trabajos				.711							
16.3. Tiene oportunidades para el desarrollo personal				.783							
16.4. Se preocupa y aprovecha las instancias dadas				.514							
16.5. Se siente integrado al grupo de profesionales				.462							
16.6. Piensa que su remuneración concuerda con la				.523							
16.7. Cree que si estudia y se perfecciona será										.575	
16.8. Está conforme con la oferta de formación que tiene a disposición (postítulos, diplomados, master, etc)				.447						.468	
16.9. Se siente conforme con sus posibilidades de				.598							
18.1. Existen pocos conflictos					.564						
18.2. Los problemas que se presentan se resuelven					.755						
18.3. Los problemas que se presentan se resuelven					.719						
18.4. Existen canales de comunicación que garantizan una buena relación entre el personal					.674						
18.5. Hay buena comunicación entre el personal			.447		.542						
18.6. La relación entre profesores y alumnos es									.715		
18.7. La relación entre el equipo directivo y el resto del		.484				.484					
18.8. La comunicación entre los alumnos es favorable									.806		
18.9. La relación entre los padres y apoderados y el									.658		

Método de extracción: análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Varimax con normalización Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 9 iteraciones.



Fuente: Elaboración propia con apoyo estadístico

Si esta en negrita, es porque esta bien ubicada.

Si no esta en negrita, es porque el ítem podría no corresponder, y hay que analizarlo.

En total, deberían estar todos los ítems del mismo color en la misma columna.

#### **4.4.2 Guía de Ejes temáticos aplicados a equipos directivos del SEA**

También se desarrolló una guía de ejes temáticos, los que abarcaron las variables y dimensiones derivadas de los objetivos. Se trabajaron estos ejes temáticos y fueron llevados a evaluación de juicio de expertos, para su validación; para ser aplicados a los equipos directivos de cada establecimiento del centro educativo en estudio, a través de la técnica de grupos focales, los cuales fueron realizados por la investigadora a los equipos directivos de cada centro. A continuación se presentan algunos aspectos relacionados con la técnica de grupos focales.

##### **✓ Características de los grupos focales**

Los miembros de un grupo focal son parte de una muestra intencional, lo que es absolutamente diferente de la muestra probabilística utilizada principalmente en los surveys. La diferencia fundamental reside en las metas del grupo focal y las metas del survey. En éste último, el propósito es de generalizar a poblaciones mayores a través de recolectar y en forma numérica, datos precisos en una muestra de personas de tal manera que lo que se obtenga como información en esa muestra sea aplicable a un universo desde donde la muestra se extrae.

El propósito del grupo focal, más que describir en extensión, como lo sería el survey, quiere hacerlo en profundidad, para lo cual una muestra intencional es más adecuada pues se trata de seleccionar participantes que generen la discusión más productiva posible desde el punto de vista de generación de significados.

Por otra parte, la composición de un grupo focal no pretende la representación estadística de una población. A este respecto, y como se ha señalado por numerosos investigadores, una muestra probabilística tiene poco que decir acerca de los temas que normalmente son tratados en los grupos focales, los que trabajan mejor cuando se generan intensas discusiones, lo que no puede suceder en una muestra probabilística.

Así, y como lo manifiesta Morgan (1998) los grupos focales donde se intenta algún tipo de representatividad estadística, pueden ser lo peor de ambas perspectivas, puesto

que son incapaces de tener discusiones grupales productivas y representar poblaciones más grandes.

Dos aspectos son claves en la conformación de un grupo focal: a) que los participantes se sientan a gusto en el grupo de manera de que puedan intercambiar impresiones en torno a la temática elegida como tema de discusión, y b) que las metas del estudio puedan crear discusiones productivas en torno a la temática elegida. En general se puede decir que los grupos focales trabajan mejor cuando lo que interesa a los participantes también es lo que interesa al equipo de investigación.

### ✓ **El reclutamiento y cantidad de participantes**

Determinar la población a participar. Entre estos pueden ser los miembros de grupos específicos, consejos asesores, empleados, consumidores o clientes de algún producto o programa específico. Se espera que los participantes en un mismo grupo sean lo más homogéneos posibles y no se conozcan entre sí. Esto es debido a que en un grupo mayor muchos participantes podrían cohibirse de participar, mientras que en un grupo demasiado pequeño pudiera haber pocas ideas representadas.

La decisión sobre el número adecuado de participantes en un grupo focal implica un balance entre el tener suficiente cantidad de gente para generar una discusión y no tener tantos que el grupo sea multitudinario. Así, el grupo focal típico está compuesto entre seis a diez participantes.

Sin embargo, normalmente el tamaño de los grupos focales debe fluctuar de cuatro a diez personas; pero puede variar entre tres y cuatro participantes hasta 12. Incluso Merton (1990) y Morgan & Krueger (1997) hablan de dos a ocho integrantes de grupo focal, siendo el propósito que los participantes se puedan expresar libremente sin herir susceptibilidades.

Sin embargo, aun cuando los participantes se conozcan, es posible desarrollar buenos grupos focales si el moderador provee un ambiente apropiado para el mismo.

Se debe además considerar un balance entre cantidad de participantes y tiempo de duración del grupo focal. Una sesión debiera durar mínimo 90 y máximo 120 minutos.

Por tanto, si tenemos muchos participantes la cantidad de minutos efectivos en que ellos pueden participar exponiendo sus opiniones se reduce drásticamente.

### ✓ Estructura Interna de Guía de Ejes Temáticos

En la guía de ejes temáticos para el ambiente social, en un comienzo solo se consideró un eje por Cohesión y Apoyo y Comunicación, además de dos ejes en la dimensión Confianza y Apoyo de la dirección. Sin embargo al iniciar el trabajo de aplicación de esta técnica de grupo focal a los equipos directivos de cada unidad educativa del SEA, se generan además las siguientes preguntas: ¿cómo se observa la cooperación entre docentes y miembros del personal no docentes? ¿Existe trabajo en equipo? ¿De qué manera se expresa? ¿Piensa que los conflictos se producen por falta de comunicación? ¿Por qué? ¿Cuáles son las razones de los conflictos? Y por último en la última dimensión, ¿existen mecanismos de apoyo para el personal y en qué consisten? Lo que se presenta a continuación en el Cuadro N° 23.

**Cuadro N° 23 Guía de Ejes Temáticos Ambiente Social**

Variable	Dimensión	Guía de Ejes Temáticos
AMBIENTE SOCIAL	Cohesión y Apoyo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿De qué manera se expresan los niveles de apoyo y cohesión entre los miembros del personal?</li> <li>2. ¿Cómo se observa la cooperación entre los docentes y miembros del personal no docente? ¿existe trabajo en equipo?, ¿de qué manera se expresa?</li> </ol>
	Comunicación y Solución de Conflictos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Considera suficientes los canales de comunicación entre: sostenedor y personal, directivos y personal, entre el personal, personal y apoderados, personal y alumnos. Explique con ejemplos.</li> <li>2. ¿Piensa que los conflictos se producen por falta de comunicación? ¿por qué? ¿cuáles son las razones de los conflictos?</li> </ol>
	Confianza y Apoyo de la Dirección	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo es el nivel de confianza que tiene el equipo directivo con el personal docente y no docente?</li> <li>2. ¿De qué forma el equipo directivo expresa la confianza y apoyo al personal?</li> <li>3. En el colegio, ¿existen mecanismos de apoyo para el personal? ¿en qué consisten?</li> <li>4. ¿El equipo directivo acompaña la labor de su personal y lo retroalimenta cada vez que sea necesario? ¿de qué manera lo hacen? ¿Hay evidencia de ello?</li> </ol>

Fuente: Elaboración Propia

A continuación se agrupan los ejes temáticos para el Comportamiento Organizacional, las que se plantean en la misma secuencia de Motivación Laboral,



mecanismos de Recompensa y Oportunidades de Desarrollo. En esta parte de la guía surgen espontáneamente otros ejes, pues se reconoce que por parte del sostenedor y del equipo directivo ha habido avances y mejoras en cuanto a estos mecanismos de Recompensa, sin embargo, para el personal aún no es suficiente.

Al momento de aplicar la guía a través de grupo focal, surgen las siguientes preguntas: ¿qué actividades realiza el equipo directivo para motivar a su personal? ¿De qué manera ha reconocido el trabajo bien hecho? ¿Hay estímulos para el buen trabajador? ¿El equipo directivo realiza evaluación y retroalimentación del desempeño del personal? ¿Cómo es recibido por este? ¿Se observa mejora? Lo que se presenta a continuación en el Cuadro N° 24.

**Cuadro N° 24 Guía de Ejes Temáticos Comportamiento Organizacional**

Variable	Dimensión	Guía de Ejes Temáticos
COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL	Motivación Laboral	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo evalúan la motivación del personal?</li> <li>2. ¿En qué forma se visualiza la motivación del personal? ¿Existen instancias para observarlo?</li> <li>3. ¿Qué actividades realiza el equipo directivo para motivar a su personal? ¿cómo visualizan la recepción del personal a las actividades realizadas?</li> <li>4. ¿Cómo considera los niveles de satisfacción de los docentes con respecto a los aprendizajes de los estudiantes y la participación de los apoderados?</li> </ol>
	Recompensa	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cómo incentivan a los docentes y personal no docente?</li> <li>2. ¿Qué mecanismos ha establecido el equipo directivo para retener a los buenos trabajadores?</li> <li>3. ¿De qué manera es reconocido el trabajo bien hecho? ¿Hay estímulos para el buen trabajador?</li> <li>4. ¿Cómo creen ustedes que los docentes consideran el reconocimiento que se hace de su trabajo?</li> </ol>
	Oportunidad de Desarrollo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿De qué manera la institución ofrece oportunidades de desarrollo profesional?</li> <li>2. ¿Se ofrece perfeccionamiento para los docentes y no docentes? ¿cómo se identifican las necesidades de perfeccionamiento?</li> <li>3. ¿El equipo directivo realiza evaluación y retroalimentación del desempeño del personal? ¿Cómo es recibido por el personal? ¿Se observa mejora?</li> <li>4. ¿Consideran que su centro tiene buen desempeño? ¿en qué se basa?</li> <li>5. ¿Cómo considera el clima organizacional? ¿qué aspectos destacan? ¿qué aspectos mejoraría? ¿cómo solucionaría las debilidades detectadas?</li> </ol>

Fuente: Elaboración Propia

#### 4.5 Técnica de Procesamiento de los datos

Una vez que se responde la encuesta *online*, se procede a realizar el análisis de los datos, para dar respuesta a los objetivos planteados; realizando el análisis cuantitativo, a través del uso del programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) y un análisis cualitativo a la guía de ejes temáticos.

##### ✓ **Cuestionario Aplicado al Personal del SEA, como Encuesta *online***

Para indagar acerca del Clima Organizacional del SEA se contrata los servicios de la plataforma virtual norteamericana que se denomina *SurveyMonkey*, en donde se ingresan los indicadores para cada una de las variables y dimensiones del cuestionario de Clima Organizacional, creando así una encuesta *online* para ser respondida por el personal del SEA.

Una vez que se tienen todas las encuestas respondidas, se procede a realizar el análisis de los datos para dar respuesta a los objetivos planteados; realizando un análisis cuantitativo a través de la utilización del programa estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Luego de esto se organiza la información que entrega el programa *SurveyMonkey*, como datos de identificación del personal, porcentajes de respuestas, estadísticos, gráficos, etc. Presentándolos en tablas de datos, cuadros de contenidos y gráficos de respuestas por cada opción.

Al indagar en las herramientas de procesamiento y análisis de la información que entrega dicha plataforma, observamos que se podía contratar los servicios de otro plan superior para la entrega de otros datos estadísticos que podían ser procesados por el programa SPSS. Con este programa se generan las tablas, con datos de estadísticos como: media, mediana, moda, desviación estándar, varianza, mínimo, máximo, además de datos válidos y perdidos; para cada una de las dimensiones en estudio. Con los cuales se generan tablas y gráficos explicativos, por cada una de las dimensiones y por cada unidad educativa.

Finalmente y después de obtener las valoraciones del programa estadístico, que los encuestados tienen de las dimensiones medidas; podemos conocer si el resultado del clima organizacional general obtenido es: malo, muy desfavorable, desfavorable, regular, favorable y muy favorable; verificando esto con el puntaje utilizado de acuerdo a cada criterio.

✓ **Guía de Ejes Temáticos Aplicados a Equipos Directivos del SEA, como *Focus Group***

Para procesar los datos recogidos de la guía de ejes temáticos, que fue aplicada a los integrantes de equipos directivos de cada una de las diez instituciones que pertenecen al SEA; se utilizó de los apuntes de clases de Seminario de Investigación, para la preparación de una base de datos cualitativa. Con los insumos recogidos de los grupos focales y entrevistas, y con las respuestas a la guía de ejes temáticos, se realizó un proceso de identificación de textos, a través de la búsqueda de palabras claves. Utilizando las imágenes verbales, que son las expresiones textuales mencionadas por las personas entrevistadas, que tienen un real significado para quienes las expresan.

Además a través de la técnica de categorización, que facilita la clasificación conceptual de unidades menores de un mismo texto; se agrupan los datos utilizando el criterio de opiniones y percepciones. Seguido de este proceso, codificamos, asignando un rótulo a una unidad de texto y así diferenciar los elementos encontrados.

Finalmente a través del levantamiento de categorías de análisis, se generan por el investigador los nuevos constructos. Se presentan en el anexo N°6 algunos de los resúmenes de las respuestas del equipo de gestión de cada unidad educativa en estudio, recogidas de los grupos focales por cada eje temático.

## ✓ Limitaciones encontradas

Algunas de las limitaciones encontradas, en cuanto a aspectos logísticos, organización y aspectos subjetivos, al realizar esta investigación fueron:

### **Aspectos Logísticos**

- Ausencias de algunos participantes de la muestra del estudio, por situaciones de salud y otros motivos personales. Esto generó el número de encuestas no respondidas.
  - La fecha de aplicación de la encuesta *online*, se realizó antes de salir de vacaciones de invierno, el personal responde con el cansancio y la carga emocional del término de semestre, lo que puede haber influido en sus respuestas.
  - Una limitante es la falta de manejo de las Tics de algunos participantes, considerando gente de mayor edad y con poco acceso a la informática. Para subsanar esto se contó con el apoyo del encargado de informática de cada unidad educativa.
  - A pesar de tener todo el apoyo del sostenedor y las autorizaciones para aplicar la encuesta *online*, esto puede tornarse en una obligación y el responderla, ser considerado como un deber más del trabajador.

### **Organización de Grupo Focal**

- Coordinación de un espacio de tiempo para la realización de los grupos focales y entrevistas con equipos directivos de las unidades educativas involucradas en este estudio. También se contó con el apoyo del sostenedor y dirección de cada unidad educativa y generar tiempos y espacios para la realización de los grupos focales.

- Ausencias de algunos participantes de la muestra del estudio, por situaciones de salud y otros motivos personales. Esto generó el número de encuestas no respondidas y un integrante menos en los *focus group*.
- En la realización de los grupos focales también podemos encontrar limitaciones en cuanto al factor tiempo para dedicar y recibir a la moderadora. Incorporar en el cronograma de actividades esta reunión con la participación de los equipos de directivos docentes, fue muy complicado, debiendo agendar y re agendar varias veces las visitas. Lo anterior causado por la dinámica de cada unidad educativa, los imprevistos y necesidades urgentes de atender, lo que impedía la coordinación con todo el equipo directivo.

### **Aspectos Subjetivos**

- Depender de la voluntad de las personas y de su valioso tiempo, para dedicarlo a responder la encuesta. Para lo cual se contó con todo el apoyo del sostenedor del SEA para coordinar la aplicación de la encuesta *online*.
- La encuesta no se puede adaptar a las diferencias individuales, ya que los indicadores son los mismos para todos los encuestados; sean docentes, no docentes y directivos.
- Las respuestas de los encuestados pueden ser subjetivas, y llevadas por las emociones del momento, es por ello que se depende de la sinceridad de los participantes. Esto es algo que no se puede manejar.
- Es difícil en un cuestionario, y con los indicadores descritos, abarcar todos los temas que den respuesta a cada dimensión; porque se corre el riesgo de cansar a los participantes.

## **CAPÍTULO 5. RESULTADOS Y ANÁLISIS**

En este capítulo se presentan en primer lugar las características de las fuentes informantes y el número de personas que responde cada uno de los instrumentos, para recabar la información.

Luego se analizan los datos cuantitativos por cada fuente (docentes, no docentes y directivos), por variable (ambiente social y comportamiento organizacional) y cada dimensión; asociada a la variable, contrastando cada una de ellas con una perspectiva cualitativa reflexiva.

Posteriormente se realiza un mapeo del clima organizacional de cada unidad educativa y su personal encuestado y se analizan los resultados obtenidos por cada variable y unidad educativa, agrupando los centros con más o menos fortalezas.

Los resultados son expuestos a través de cuadros explicativos, tablas de datos estadísticos básicos, gráficos que muestran el porcentaje de cada respuesta y también en cuanto a los indicadores o ítems mejor y peor evaluados.

Además se exponen los resúmenes de los grupos focales de equipos directivos; presentando textualmente algunas de las respuestas presentadas por los encuestados.

Finalmente se realiza una reflexión de todos los centros que conforman el sistema educativo adventista en la región estudiada, en relación a cómo percibe el personal, el clima organizacional; y cómo influye este clima en su motivación laboral y desarrollo profesional. Considerando los cuatro objetivos, las tres variables y las seis dimensiones descritas en esta investigación.

### **5.1 Características de las Fuentes Informantes**

Se describen a continuación algunas características de cada una de las fuentes informantes considerando el porcentaje de género, función desarrollada por los encuestados, años de servicio y la formación académica. En la guía de ejes temáticos no

aparecen % de docentes y no docentes, puesto que esta fue aplicada solamente a los equipos directivos.

Estas características se resumen a continuación en la Tabla N° 6.

**Tabla N° 6 Resumen de Características de las Fuentes Informantes**

<b>Fuente Características</b>	<b>Cuestionario</b>		<b>Guía de Ejes Temáticos</b>
<b>Género</b>	Masculino	25 %	44,4 %
	Femenino	75 %	55,6 %
<b>Función Desarrollada</b>	Docente	51 %	-
	No docente	38 %	-
	Directivo	10 %	100 %
<b>Años de Servicio</b>	Menos de 5	49 %	8 %
	5 a 10	17 %	14 %
	11 a 20	18 %	24 %
	Más de 20	17 %	54 %
<b>Formación Inicial</b>	Tec Nivel Superior	27 %	4 %
	Instituto profesional	13 %	60 %
	Universitaria	48 %	40 %
<b>Grado Académico</b>	Diplomado	3 %	52,3 %
	Licenciatura	5,8 %	13,3 %
	Post grado	5,6 %	30,4 %

Fuente: Elaboración Propia

Además se presentan en la Tabla N° 7, las características de las fuentes informantes en la guía de ejes temáticos para ser aplicada como *focus group* de los equipos directivos de cada unidad educativa. Detallando género, años de servicio y formación académica.

**Tabla N° 7 Características por Directivo y Unidad Educativa, que responde la guía de ejes temáticos**

Unidad Educativa		UE1	UE2	UE3	UE4	UE5	UE6	UE7	UE8	UE9	UE10	Total
Características												
Género	Masculino	0	3	4	1	3	7	2	3	3	2	28
	Femenino	5	2	4	4	3	4	3	2	3	2	32
Años Servicio	Menos 5	-	1	-	-	-	1	1	2	2	-	7
	Entre 5 y 10	1	-	-	-	3	-	-	1	1	2	8
	Entre 11 y 20	-	4	8	1	-	-	1	-	-	-	14
	Más de 20	4	-	-	4	3	10	3	4	3	2	33
Formación	Técnica	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	2
	Licenciatura	-	-	3	-	1	2	1	1	1	-	9
	Diplomado	3	3	3	3	3	6	2	3	3	2	31
	Post Grado	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	19
Total Directivos		5	5	8	5	6	11	5	5	6	4	60

Fuente: Elaboración propia

Considerando la valoración de las respuestas de los encuestados, como: (1) muy en desacuerdo; (2) en desacuerdo; (3) de acuerdo y (4) muy de acuerdo y el Tabla N° 8, de significado del clima de acuerdo al puntaje asociado; se presentan y analizan las respuestas por cada dimensión y por ítem individual en cada unidad educativa; para finalmente analizar el tipo de clima organizacional del sistema educativo en estudio, abarcando a los diez centros que en conjunto comprenden el SEA.

**Tabla N° 8 Puntaje y Significado Clima Organizacional**

PUNTAJE	SIGNIFICADO CLIMA ORGANIZACIONAL
1 a 1,4	Clima malo
1,5 a 1,9	Clima muy desfavorable
2,0 a 2,4	Clima desfavorable
2,5 a 2,9	Clima regular
3,0 a 3,4	Clima favorable
3,5 a 4,0	Clima muy favorable

Fuente: Cuestionario original de Justiniano y otros, adaptación propia



## **5.2 Ambiente Social**

En el siguiente apartado se analizan las dimensiones consideradas en la variable ambiente social desde la perspectiva de cada una de las fuentes informantes consultadas, estimando matices y destacando algunas diferencias en la percepción de los diferentes actores que pertenecen al Sistema Educativo Adventista, en la región del Biobío.

Posteriormente se desarrolla el análisis de los textos cualitativos de la guía de ejes temáticos que aportan profundidad y comprensión a cada uno de los elementos constitutivos de las variables estudiadas.

### 5.2.1 Cohesión y Apoyo

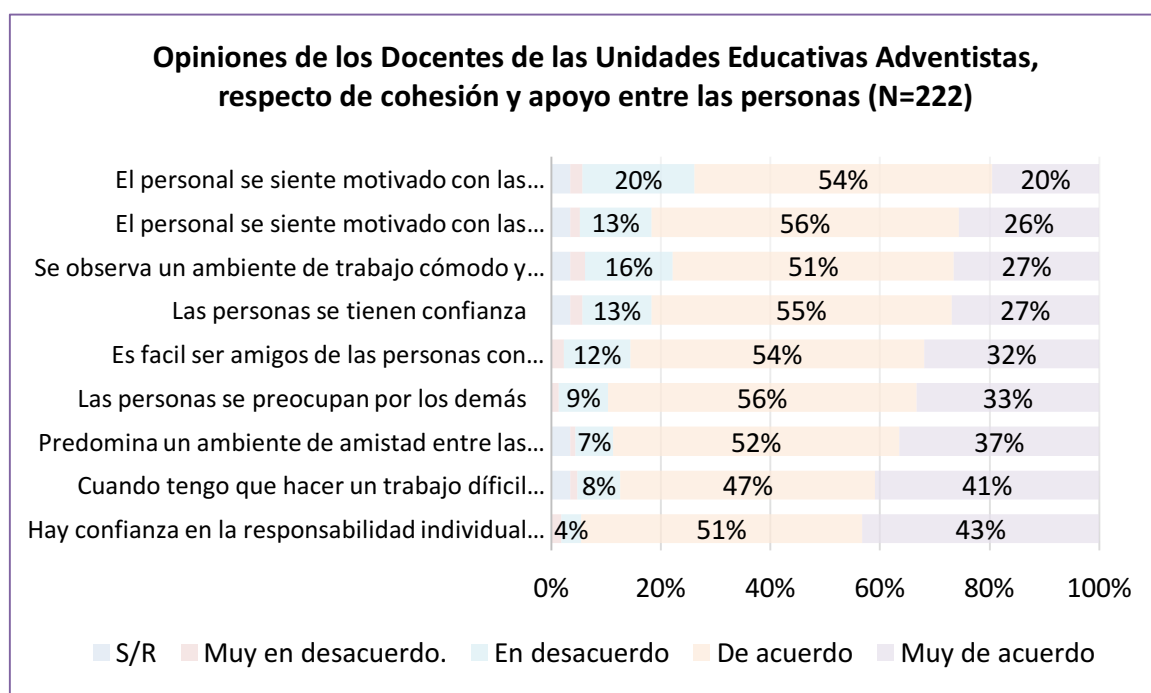
En la Gráfica N° 1 se observa que los **docentes** del Sistema Educativo Adventista confían en su **propia responsabilidad respecto del trabajo** que realizan, con un 94% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

Se observa además entre los docentes una gran preocupación por los demás, certeza que pueden contar con el **apoyo de sus pares**, predominando una **ambiente de amistad** entre ellos; con más del 88% de respuestas favorables.

Además se puede observar que el 78% de los docentes, se tienen confianza y los motiva las relaciones que generan y **considera su ambiente de trabajo cómodo y relajado**. Lo anterior se observa a continuación en el Gráfico N° 1.

Por otra parte, este porcentaje disminuye un poco a 74%, al referirse a las **relaciones que los docentes establecen con el equipo directivo**. Sin embargo en general se observa un buena cohesión y apoyo entre los docentes del SEA.

**Gráfico N° 1**



Fuente: Elaboración propia

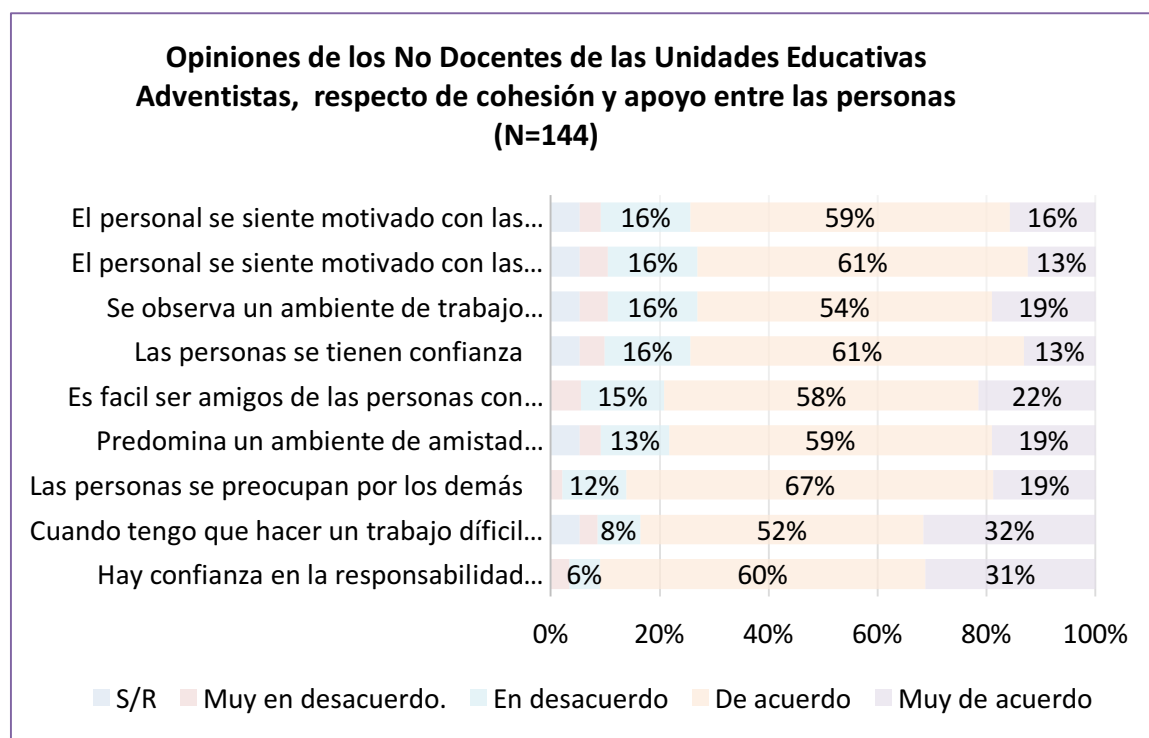
En la Gráfica N° 2, se observa que los **No Docentes** del Sistema Educativo Adventista confían en su **propia responsabilidad respecto del trabajo** que realizan y en la ayuda de sus compañeros, con un 90% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

También se observa que más del 80% de los No Docentes considera que las personas se **preocupan unos por otros y trabajan en un ambiente de amistad con sus pares**.

Por el contrario este porcentaje disminuye al 66% al referirse a las **relaciones con el equipo directivo, donde similar porcentaje de estos actores consideran que las interrelaciones y la confianza los motivan**.

En general se observa buena percepción respecto de la cohesión y apoyo entre las personas, sin embargo en menor porcentaje que los docentes; como se puede evidenciar en el Gráfico N° 2.

**Gráfico N° 2**



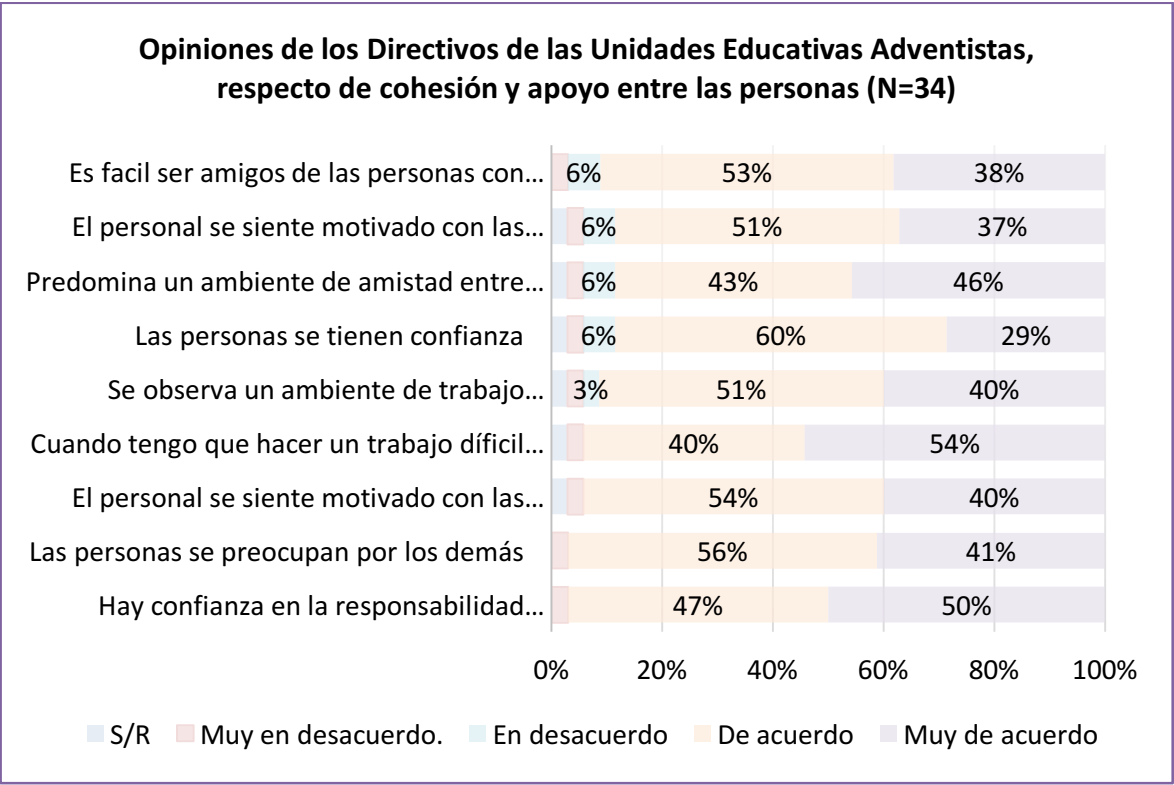
Fuente: Elaboración Propia

En la Gráfica N° 3, se observa que los **Directivos** del Sistema Educativo Adventista confían en su **propia responsabilidad respecto del trabajo** que realizan y consideran que se preocupan por lo demás, con un 97% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

También se destaca un grato ambiente de trabajo, de colaboración y confianza entre sus pares, con valoraciones superiores al 90% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

En cuanto a la cohesión y apoyo entre los directivos, la mayoría de los indicadores, se evalúan positivamente, **por sobre un 80%**, como se puede evidenciar en el Gráfico N° 3.

**Gráfico N° 3**



Fuente: Elaboración Propia

## ✓ Datos Estadísticos del SEA en Cohesión y Apoyo

El personal del SEA percibe la existencia de un ambiente cálido y afectivo, y la existencia de cooperación y de ayuda entre los compañeros de trabajo, lo que se evidencia en los datos presentados en la Tabla N° 9.

Podemos observar que los indicadores **menos valorados** son los números 8.8 y 8.7 con una puntuación de 2.83 y 2.90, respectivamente y son los referidos al **relacionamiento entre compañeros de trabajo y la ayuda que puede recibir de ellos**. Los indicadores **más valorados** son los números 8.1 y el 8.4 con una puntuación respectiva de 3.30 y 3.16, que son los ítems referidos a la **confianza en el trabajo desarrollado por ellos mismos**.

Considerando lo anterior en esta dimensión se percibe un **Clima Organizacional Regular** por el personal del SEA con una puntuación de 2.96.

**Tabla N° 9 Resumen Estadísticos del SEA en Cohesión y Apoyo**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	400	45	3,3050	3,0000	3,00	,66564	,443	1,00	4,00	1322,00
8.2.	417	28	2,9041	3,0000	3,00	,91484	,837	,00	4,00	1211,00
8.3.	400	45	3,0900	3,0000	3,00	,74045	,548	1,00	4,00	1236,00
8.4.	400	45	3,1600	3,0000	3,00	,65228	,425	1,00	4,00	1264,00
8.5.	417	28	3,0552	3,0000	3,00	,92213	,850	,00	4,00	1274,00
8.6.	417	28	2,9041	3,0000	3,00	,95091	,904	,00	4,00	1211,00
8.7.	417	28	2,9041	3,0000	3,00	,91484	,837	,00	4,00	1211,00
8.8.	417	28	2,8393	3,0000	3,00	,91230	,832	,00	4,00	1184,00
8.9.	417	28	3,1487	3,0000	3,00	,94409	,891	,00	4,00	1313,00

Fuente: Elaboración Propia

## ✓ Reflexión Cualitativa del *Focus Group* de Cohesión y Apoyo

A continuación se describen los principales hallazgos recogidos del análisis cualitativo de los grupos focales realizados a los equipos directivos de cada Unidad Educativa del SEA.

Para esta dimensión nos referimos a la **Guía de Ejes Temáticos**: ¿De qué manera se expresan los niveles de apoyo y cohesión entre los miembros del personal?, ¿Cómo se observa la cooperación entre los docentes y miembros del personal no docente? ¿Existe trabajo en equipo? Y ¿De qué manera se expresa?

Algunos **aspectos positivos** a destacar que se comparten en las **UE: 3, 4, 5, 6, 7 y 9 del SEA**: trabajo en equipo, colaboración, no hacer diferencias, actividades comunes, preocupación por la persona, apoyo solidario, jornadas autocuidado, planificación, comunicación, visitas aula y personales, distribución clara de tareas, se destaca en algunas UE una atención particular por su personal, más allá de lo laboral.

A continuación se exponen algunos aspectos positivos por centro, que mencionan los equipos directivos:

- Los **directivos de la E 3**, destacan el **trabajo en equipo** que desarrollan en su institución y las **actividades en conjunto** para promover las buenas relaciones **no haciendo diferencias** entre las diferentes funciones del personal.
- El **equipo de la UE 4**, comenta que planifica intencionadamente acciones para fomentar la sana convivencia, además de la realización de **actividades en conjunto, sin hacer distinción entre las personas**.
- Los directivos de la **UE 5**, **mencionan** que existen varios **mecanismos** que permiten la **interacción** entre los miembros del personal: Grupos pequeños, **ayuda solidaria**, programas de 5º sábado, **visitación** al personal, **acompañamiento** al personal en momentos **difíciles y/o de alegría**, **jornadas** de auto cuidado, y también mediante la **conversación informal**.

- En la UE 6 **no se hace distinción** de personas por función o especialidad, hay **trabajo en equipo** y **apoyo mutuo** para abordar diversas tareas y en las **actividades de camaradería** integran **a todo el personal**.
- En la UE 7 **comentan** que la **participación** y **asistencia** a las diferentes actividades que el personal es convocado, es muy alta. Sean estos programas especiales, celebraciones, visitación al personal y atención a sus necesidades. Se observa también apoyo y cohesión través de la **colaboración**, el **trabajo en equipo** en donde cada uno asume sus **responsabilidades**.
- El equipo menciona que el personal de la UE 9 **en general se apoya mutuamente** y disfruta de momentos sociales y de camaradería. Se trata de dar participación a todos por igual.

Esto se evidencia en el Cuadro N° 25, Resumen de hallazgos de los *focus group*, de cada equipo directivo de las Unidades Educativas en estudio, que **destacan aspectos positivos** para Cohesión y Apoyo.

**Cuadro N° 25 Resumen de hallazgos positivos de *focus group*, Cohesión y Apoyo**

Cohesión y Apoyo	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Positivos por Unidad Educativa
3	...A través de las diferentes <b>actividades sociales</b> , laborales y espirituales donde se requiere el trabajo en equipo. E intentamos <b>no hacer diferencia</b> entre el personal <b>docente y no docente</b> . Consideramos que existe <b>trabajo en equipo</b> y se expresa en la <b>colaboración</b> entre y otros, <b>apoyo</b> en las funciones y actividades en la medida que el tiempo lo permita.
4	<b>Creamos instancias</b> para compartir en diferentes momentos del día (cultos, momentos de oración y de <b>compartir las necesidades</b> unos con otros, comidas, jornadas de actividades sociales, talleres de autocuidado, salidas a terreno, etc.) <b>No hacemos distinción</b> entre docentes y no docentes en momentos de socialización. Observamos que hay <b>trabajo en equipo</b> y se manifiesta de la siguiente manera: Preocupación por las necesidades, <b>colaboración</b> entre unos y otros.
5	Pensamos que <b>100% del personal</b> responde de manera <b>positiva</b> ante una invitación que favorezca tanto a la institución como un miembro del personal. ...Somos una institución donde nos caracterizamos por <b>trabajar en equipo</b> en función de una misma actividad. Esto se expresa pues cuando <b>comunicamos una</b> actividad, hacemos partícipes de la <b>planificación</b> de la misma, y cada uno <b>asume</b> diferentes <b>roles</b> en función de un bien común.
6	...En la conformación de departamentos y a través del <b>trabajo en equipo</b> , se generen mejores estrategias de atención al alumno. Todos tienen la posibilidad de <b>expresar</b> sus observaciones y <b>opiniones</b> en instancia de sesiones técnicas, consejos ampliados, reuniones de personal y jornadas de reflexión. <b>No se hace distinción</b> por función o especialidad. Observamos <b>mucho trabajo en equipo</b> y <b>apoyo mutuo</b> para abordar diversas tareas. Las <b>actividades sociales</b> reúnen e <b>involucran a todos</b> los funcionarios.
7	...La observamos a través de la <b>participación</b> y <b>asistencia</b> a diferentes actividades sociales y extracurriculares <b>dentro y fuera</b> de la unidad educativa tales como: celebración del día de la madre, padre, quinto sábado de educación, visitación a las iglesias, bautismos etc. Además incorporamos, dentro del cronograma de actividades, <b>un consejo general de autocuidado mensual</b> . Observamos el apoyo a través de la <b>colaboración</b> en la preparación de cada uno de los programas especiales, actos cívicos, etc. <b>Así también se ve el trabajo en equipo</b> especialmente cuando se forman comisiones de trabajo y se realiza la <b>distribución de responsabilidades</b> a desarrollar.
9	Entre el personal se <b>comparten materiales</b> , se <b>apoya</b> en las clases cuando <b>están ausentes</b> , cuando están en problemas se apoyan, se <b>comparte</b> en horas de <b>desayuno y almuerzo</b> , no se observa diferencias en decisiones entre docentes y no docentes. Formamos <b>comisiones</b> para programas especiales con la <b>participación</b> de todos los <b>estamentos</b> . Se realizan actividades en conjunto y en general, <b>no hacemos distinción</b> entre docentes y no docentes.

Fuente:Elaboración propia



De la realización del *focus group* también se evidencian **aspectos negativos** para mejorar en UE: **1, 2, 8 y 10**: transmisión de la información, mejorar la comunicación, fomentar trabajo en equipo y la planificación de actividades en conjunto. Como se puede evidenciar en el Cuadro N° 26.

**Cuadro N° 26 Resumen de hallazgos negativos de las Unidades Educativas**

<b>Cohesión y Apoyo</b>	
<b>N° Unidad Educativa</b>	<b>Hallazgos Negativos por Unidad Educativa</b>
1	<i>...promovemos en Consejo de Profesores capacitaciones en distintas áreas. <b>Articulación con Proyecto de Integración Escolar (PIE)</b> y apoyo personalizado al profesorado. <b>No existe trabajo en equipo</b>. En general se destaca mucho el <b>individualismo</b>.</i>
2	<i>Como equipo compartimos conocimiento e información relacionada con el quehacer académico. Destacamos que el <b>equipo directivo</b> trabaja “<b>puertas abiertas</b>” lo que facilita y favorece la gestión. Observamos que los <b>no-docentes</b> están siempre <b>dispuestos</b> a atender los requerimientos que los docentes necesitan. Por consiguiente observamos que <b>los no docentes hay trabajo en equipo</b>, lo que <b>no ocurre en los docentes</b>.</i>
8	<i>...A través de diferentes <b>reuniones</b> tanto de carácter <b>técnico</b> como de tipo <b>social</b>. ...como directivos nos esforzamos para fomentar y <b>promover el trabajo en equipo</b>, (en reuniones generales para todo el personal, con temáticas que benefician a docentes y no docentes, actividades de convivencia); sin embargo, <b>estas han sido insuficientes para lograr un mejor clima</b> de cooperación entre cada uno de sus miembros.</i>
10	<i><b>Vemos involucramiento</b> tanto en actividades escolares como las espirituales por ej. Retiros, visitación a alumnos y personal, etc. ...<b>Disposición voluntaria</b> frente a los desafíos de la escuela. <b>Buena cooperación</b> entre docentes y asistentes. ...solo que en <b>ocasiones la información llegaba tarde creando dificultades</b>, por esta razón se planificó consejos ampliados <b>para mantener informada</b> a toda la comunidad educativa.</i>

Fuente: Elaboración propia

## ✓ Triangulación

Respecto de la Cohesión y Apoyo y su influencia en el ambiente social, podemos observar en consulta a los docentes, que estos en su mayoría confían en su propia responsabilidad respecto del trabajo; opinión que también concuerda con los no docentes y directivos.

Se puede evidenciar que esta percepción disminuye considerablemente al referirse a la relación de los docentes y no docentes con los directivos, siendo estos últimos los que consideran menor aprobación en esta relación con sus superiores.

A pesar de lo anterior, los docentes y no docentes manifiestan, con un alto porcentaje, estar en un ambiente grato y relajado de trabajo. Los directivos por su parte, siendo muy poco autocríticos, perciben que la cohesión y apoyo entre los miembros de la comunidad es una fortaleza general para el ambiente social.

Por otro lado, al contrastar estos resultados con las opiniones y hallazgos recogidos de los *focus group*, a equipos directivos de cada unidad educativa; podemos mencionar que seis centros manifiestan y evidencian más aspectos positivos para fomentar la cohesión y apoyo, tales como: trabajo en equipo, actividades sociales, no hacer distinción entre personas, entre otros; comparado con los cuatro que claramente refieren que hay aspectos que debe mejorar, como son: articulación, individualismo, canales de comunicación, trabajo en equipo, entre otros.

### 5.2.2 Comunicación y Solución de Conflictos

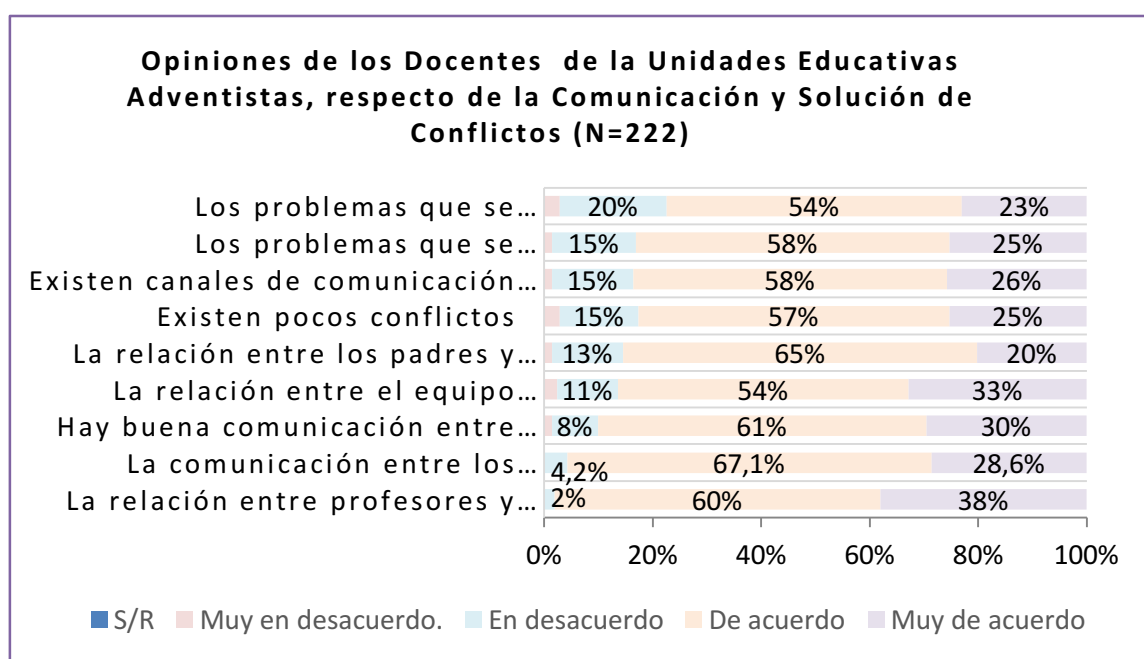
En la Gráfica N° 4, se observa que los **Docentes** del Sistema Educativo Adventista consideran que la **relación con sus alumnos es favorable**, con un 97% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo y una valoración similar al referirse a la comunicación entre los alumnos.

También se observa que sobre el 80% de los docentes considera que existe una buena relación entre el personal y el resto de la comunidad educativa, incluyendo al equipo directivo con resto del personal.

Por su parte, al referirse a la presencia de conflictos, también los docentes consideran poca existencia de estos, con valoraciones por sobre 80% de acuerdo y muy de acuerdo.

Este porcentaje disminuye un poco, a un 77% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo, al ser consultados por la rapidez forma oportuna de dar **solución a los problemas** que se presentan. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 4.

**Gráfico N° 4**



Fuente: Elaboración Propia

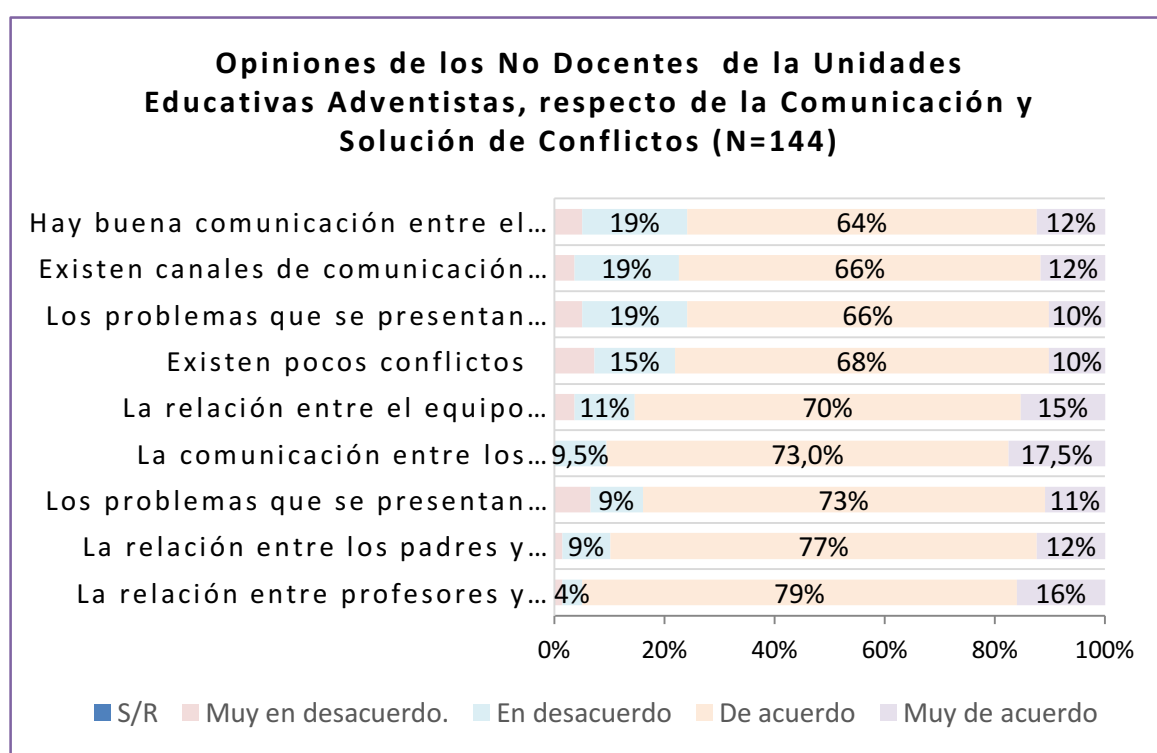
En la Gráfica N° 5, se observa que los **No Docentes** del Sistema Educativo Adventista consideran que la **relación entre los profesores y alumnos es favorable**, con un 95% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

Esta percepción disminuye bajo el 80%, al referirse a la presencia de conflictos y a la comunicación y existencia canales de comunicación.

Además el 76% de ellos opina que al presentarse un **problema**, este **se resuelve oportunamente**.

Así también, al referirse si la **comunicación entre alumnos es favorable**, más del 90% está de acuerdo. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 5.

**Gráfico N° 5**



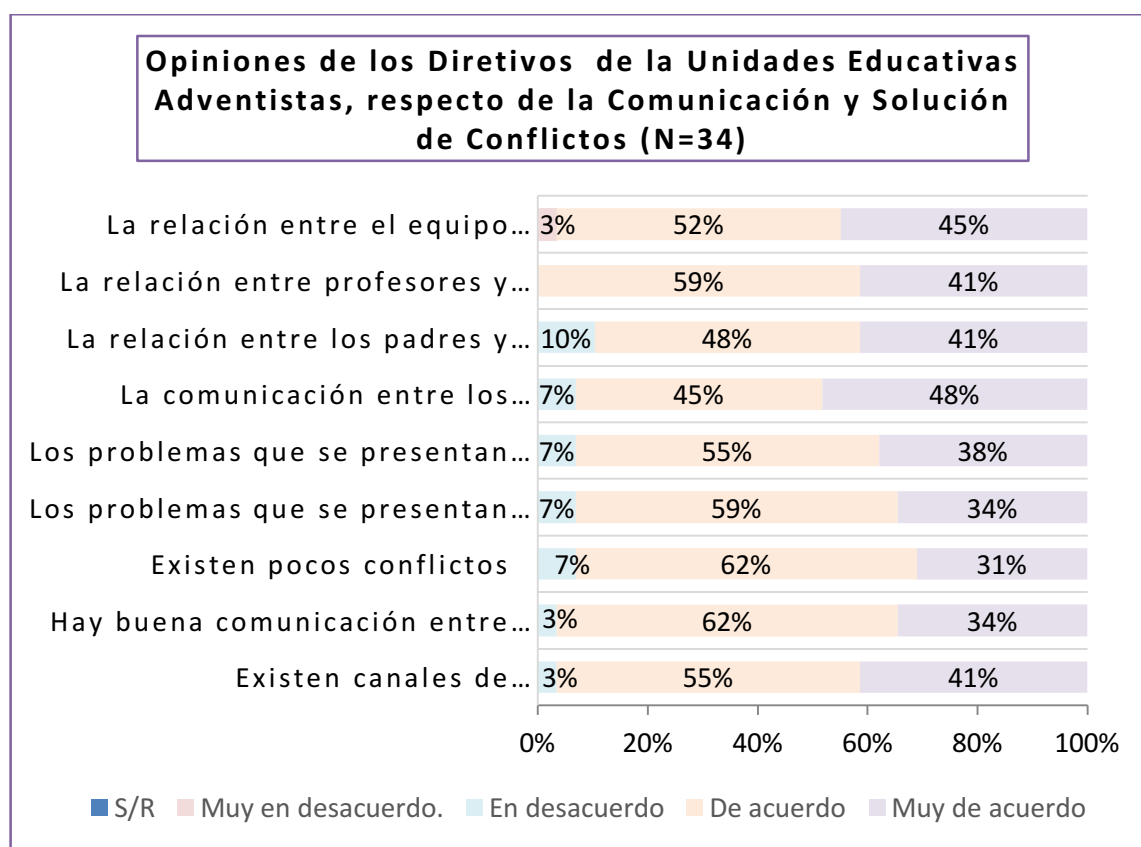
Fuente: Elaboración propia

En la Gráfica N° 6, se observa que los **Directivos** del Sistema Educativo Adventista consideran **a la mayoría de los indicadores** de Comunicación y formas de resolución de Conflictos, con **sobre un 90% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo**.

Destacándose la relación entre profesores y alumnos y entre el equipo directivo y el resto del personal, con valoraciones por sobre el 97% de acuerdo y muy de acuerdo.

Considerando que solo un 10% opinan que la comunicación con los apoderados y resto de la comunidad es desfavorable. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 6.

**Gráfico N° 6**



Fuente: Elaboración propia

### ✓ Datos Estadísticos del SEA de la Comunicación y Solución de Conflictos

El personal del Sistema Educativo Adventista percibe que la existencia de canales de comunicación y la pronta solución de los conflictos, favorecen las buenas relaciones entre los miembros del sistema educativo; lo que se evidencia en los datos presentados en la Tabla N° 10, en donde podemos observar que los indicadores **menos valorados** son los números 18.1 y 18.3 con una puntuación de 2,97 y 2,94 respectivamente, valorados como **regular**, los que se refieren la **existencia de conflictos y la forma de resolver oportunamente los problemas** presentados.

Los indicadores **más valorados** son el 18.6 y 18.8 con una puntuación respectiva de 3,26 y 3,19 que son los ítems referidos a la **comunicación entre profesor y alumnos y entre alumnos**.

Considerando lo anterior en esta dimensión se percibe un **Clima Organizacional Favorable** por el personal del SEA con una puntuación de 3.02.

**Tabla N° 10 Resumen Estadístico del SEA en Comunicación y Solución de Conflictos**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	379	66	2,9789	3,0000	3,00	,71609	,513	1,00	4,00	1129,00
18.2.	379	66	3,0185	3,0000	3,00	,68016	,463	1,00	4,00	1144,00
18.3.	379	66	2,9420	3,0000	3,00	,71773	,515	1,00	4,00	1115,00
18.4.	379	66	3,0211	3,0000	3,00	,67814	,460	1,00	4,00	1145,00
18.5.	379	66	3,0660	3,0000	3,00	,67720	,459	1,00	4,00	1162,00
18.6.	379	66	3,2691	3,0000	3,00	,52591	,277	1,00	4,00	1239,00
18.7.	379	66	3,11	3,00	3	,694	,482	1	4	1180
18.8.	379	66	3,1979	3,0000	3,00	,53491	,286	2,00	4,00	1212,00
18.9.	379	66	3,0501	3,0000	3,00	,59550	,355	1,00	4,00	1156,00

Fuente: Elaboración propia

## ✓ Reflexión Cualitativa del Focus Group de Comunicación y Solución de Conflictos

A continuación se describen los principales hallazgos recogidos del análisis cualitativo de los **grupos focales** realizados a los **equipos directivos** de cada Unidad Educativa del SEA.

Para indagar acerca de la forma de comunicación y la manera de enfrentan los conflictos, se trabajó la **Guía de Ejes Temáticos**: ¿Considera suficientes los canales de comunicación entre: sostenedor y personal, directivos y personal, entre el personal, personal y apoderados, personal y alumnos? Explique con ejemplos. ¿Piensa que los conflictos se producen por falta de comunicación? ¿Por qué? ¿Cuáles son las razones de los conflictos?

Algunos de los **aspectos positivos** a destacar de las **UE: 2, 4, 5, 6 y 7** son: existencia de canales de comunicación, buen ambiente, pocos conflictos, buen clima, participación, cumplimiento normas, buen trato, buenos resultados, realización de entrevistas.

- El equipo de la **UE 2** comenta que **existe un sistema de canales de comunicación efectivos y suficientes**, entre directivos y personal y esto favorece también la relación y comunicación con los alumnos y apoderados.
- Los canales de comunicación y transmisión de la información, a **través de circulares y mails**, según el equipo de la **UE 4**, ha mejorado bastante estos últimos años; favoreciendo las **buenas relaciones y disminución de algunos conflictos**, causados por desinformación.
- El equipo de la **UE 5**, **manifiesta** que dan **cumplimiento** a todas las áreas que la **normativa legal** les exige, en ese sentido, consideran que previenen los conflictos o dan solución oportuna cuando aparecen. Consideran que tienen **buen desempeño una buena comunicación**.
- Los equipos de las **UE 6 y 7 concuerdan** en que tienen una **buena comunicación** lo que se traduce en la generación de **pocos conflictos**.

Esto se evidencia en el Cuadro N° 27 Resumen de hallazgos de los *focus group*, de cada equipo directivo de las Unidades Educativas en estudio, que **destacan aspectos positivos** para Comunicación y Solución de Conflictos.

**Cuadro N° 27 Resumen de hallazgos positivos de *focus group*, Comunicación y Solución de Conflictos**

Comunicación y Solución de Conflictos	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Positivos por Unidad Educativa
2	...la <b>buena comunicación</b> que tenemos hace que se genere un <b>buen ambiente</b> para el aprendizaje. Nos basamos por los <b>excelentes resultados</b> académicos del colegio y en la <b>participación</b> en las actividades que el colegio ofrece. Pensamos que es necesario realizar <b>más actividades sociales</b> para poder compartir y generar lazos entre el personal del colegio.
4	Se ha <b>implementado un sistema de trabajo</b> que se ha ido <b>mejorando y ajustando</b> año a año. Se han <b>mejorar</b> algunos aspectos <b>comunicacionales</b> y de <b>entrega de la información</b> , con uso de la <b>tecnología</b> .
5	...por supuesto tenemos buena comunicación, además que entregamos un <b>valor agregado</b> característico de nuestro <b>sistema educativo adventista</b> , lo que se refleja en los <b>pocos conflictos</b> que enfrentamos. Nos basamos en las evaluaciones y <b>testimonios</b> de padres y <b>apoderados, autoridades</b> educacionales y gubernamentales.
6	Si, se observa en su generalidad una <b>buena comunicación</b> , comportamiento y compromiso; lo que genera el <b>buen clima</b> organizacional. Esto lo observamos en: un <b>trato deferente</b> entre todos los <b>estamentos</b> de la institución. Con la existencia de <b>pocos conflictos</b> .
7	La escuela tiene una <b>buena comunicación</b> y <b>pocos conflictos</b> lo que se traduce en <b>buen desempeño</b> . La agencia de la calidad de la educación nos entregó nuestra categorización y estamos en el nivel medio, además los <b>resultados</b> nos mantienen vigente y somos un <b>colegio autónomo</b> .

Fuente: Elaboración propia

También se evidencian algunos **aspectos negativos** para mejorar en las UE: **1, 3, 8, 9 y 10** que son: **no** existen canales de comunicación, mejorar la comunicación, nuevas formas de entregar la información, relaciones interpersonales, existencia de conflictos. En el Cuadro N° 28.



**Cuadro N° 28 Resumen hallazgos negativos de *focus group*, Comunicación y Solución de Conflictos**

Comunicación y Solución de Conflictos	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Negativos por Unidad Educativa
1	Definitivamente <b>no existen</b> buenos <b>canales de comunicación</b> , puesto que es uno de los aspectos que mejoraríamos junto con las <b>relaciones interpersonales</b> y la disposición. Pensamos que los conflictos se deben en su mayoría a problemas con apoderados y esos trascienden al personal. <b>Hace falta</b> la realización de talleres de <b>autocuidado</b> y <b>reflexiones</b> motivacionales.
3	Podríamos <b>mejorar la fluidez</b> en la <b>comunicación</b> . Entregar las informaciones a través de correos electrónicos, ficheros, calendario académico.
8	En este último tiempo los mecanismos de <b>comunicación han mejorado</b> considerablemente, se está estableciendo una <b>cultura de entrevistas</b> personales a todo nivel. Entrevistas calendarizadas con alumnos y apoderados. Entrevistas de representante del sostenedor con equipos directivos y personal de la escuela, etc. De acuerdo a nuestra experiencia hemos visto que muchos de los <b>conflictos que se dieron</b> entre colegas fueron por <b>falta de conversar a tiempo</b> , de manera oportuna y <b>con tacto</b> . Además de <b>no pedir apoyo</b> para mediar entre quienes estaban en problemas.
9	<b>Propiciar instancias</b> informales pero dirigidas para <b>compartir</b> entre el personal. <b>Mejorar las comunicaciones</b> . Armar una estrategia intencional para mejorar, con la opinión de todos los estamentos.
10	Los mecanismos de <b>comunicación han desmejorado</b> considerablemente, a pesar de ser un <b>grupo pequeño de personas</b> , nos <b>ha costado</b> establecer <b>buenas relaciones</b> con el personal. Los <b>apoderados</b> también <b>tienen conflictos</b> con los <b>docentes y directivos</b> , para mejorar esto se está estableciendo una cultura de entrevistas con el personal, con alumnos y apoderados.

Fuente: Elaboración propia

## ✓ Triangulación

Respecto de la Comunicación y Solución de Conflictos y su influencia en el ambiente social, podemos observar que tanto los docentes como los no docentes, perciben una excelente relación y comunicación entre profesores y alumnos; opinión que también concuerda con los directivos.

Esta percepción de los docentes disminuye notablemente al referirse a la comunicación entre alumnos y las formas de resolver sus conflictos, concordando esto con los datos estadísticos, valorando este aspecto como regular.

Además se puede mencionar que tanto los docentes como los no docentes piensan que los problemas no resuelven adecuadamente ni de manera oportuna.

Por su parte los directivos, consideran que los problemas o conflictos se solucionan gracias a la buena comunicación que se evidencia, especialmente entre profesores y alumnos.

Por otro lado, al contrastar estos resultados con las opiniones y hallazgos recogidos de los *focus group*, a equipos directivos de cada unidad educativa; podemos mencionar que cinco centros manifiestan y evidencian más aspectos positivos para fomentar la comunicación y resolución de los conflictos, tales como: desarrollo de actividades espirituales, actividades sociales, buena comunicación, buen clima, participación, buenos resultados, entre otros; comparado con los otros cinco que claramente refieren que hay aspectos que debe mejorar, como son: canales de comunicación, fomentar el trabajo en equipo, jornadas de autocuidado, jornadas de reflexión, entre otros.

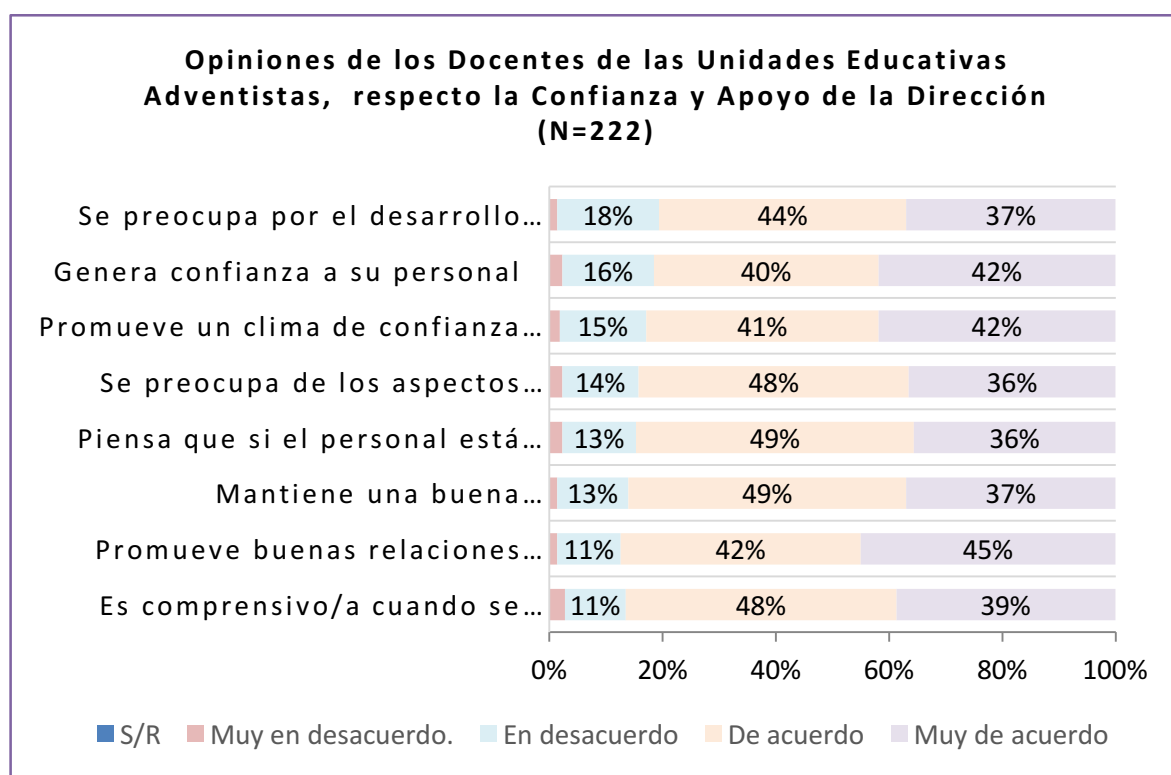
### 5.2.3 Confianza y Apoyo de la Dirección

En la Gráfica N° 7 se observa que los **Docentes** del Sistema Educativo Adventista consideran que la **dirección** de sus unidades educativas es **comprensiva y promueve la buenas relaciones**, con un 87% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

Además un porcentaje similar opina que la dirección de sus establecimientos mantiene una buena comunicación con su personal y se preocupa por sus necesidades.

Por su parte, también existe entre **un 17% y 19% de los docentes** que opina que la dirección **no se preocupa por el desarrollo profesional, ni genera un clima de confianza**. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 7.

Gráfico N° 7



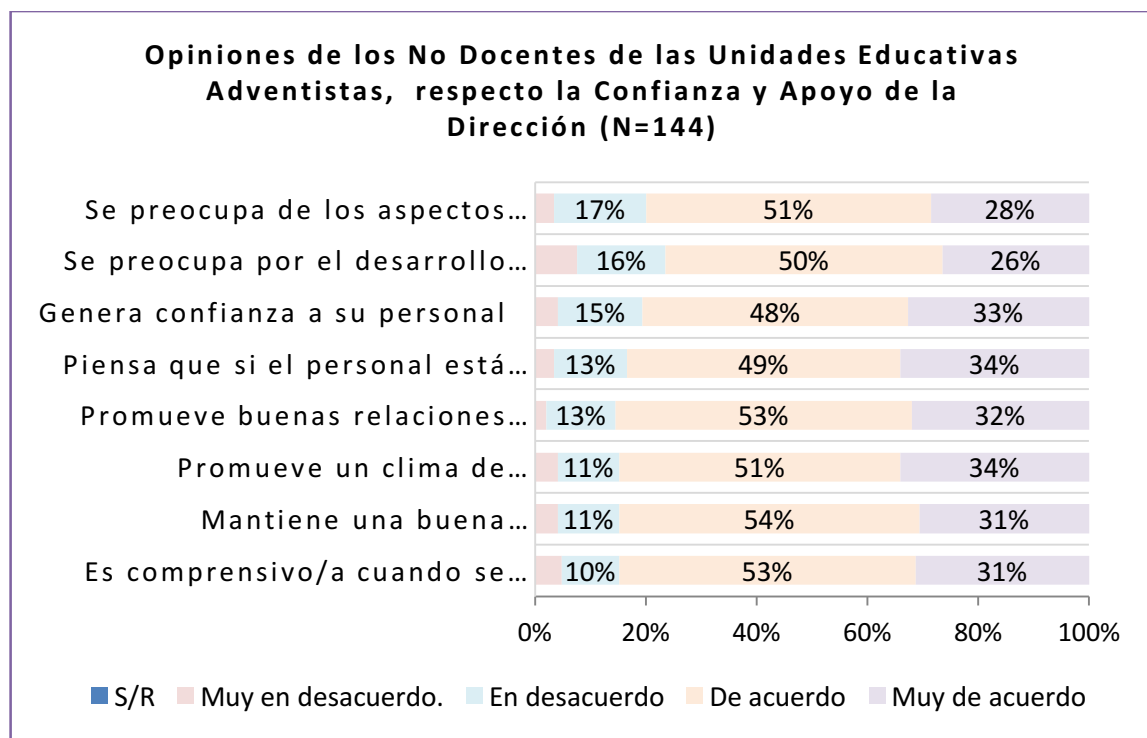
Fuente: Elaboración Propia

En la Gráfica N° 8 se observa que los **No Docentes** del Sistema Educativo Adventista consideran que la **dirección es comprensiva, tiene buena comunicación y genera clima de confianza con su personal**, con un 84% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo. En similar opinión con los docentes.

Por el contrario, en cuanto a la preocupación por el **desarrollo profesional**, son más los no docentes que docentes los que están en desacuerdo, **con un 24%**.

Así también, **más del 20%** de los no docentes opinan que la dirección no se preocupa por sus **situaciones personales**. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 8.

**Gráfico N° 8**



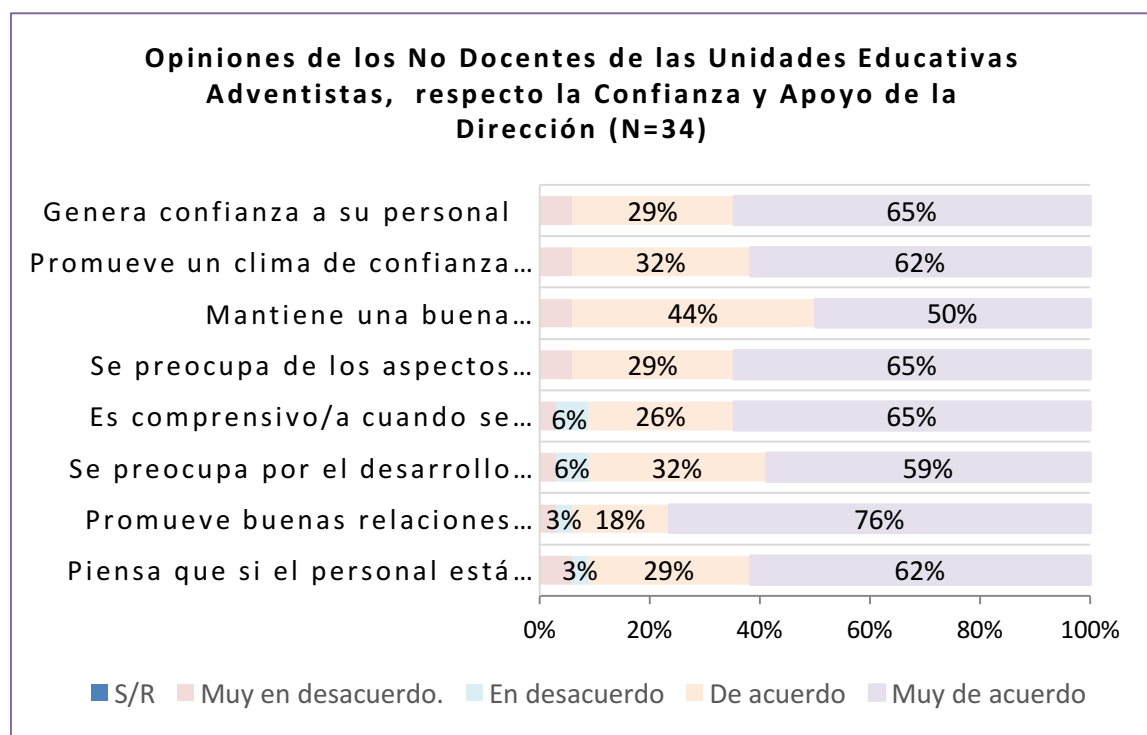
Fuente: Elaboración Propia

En la Gráfica N° 9 se observa que los Directivos del Sistema Educativo Adventista consideran **a la mayoría de los indicadores** de esta dimensión, con **sobre un 90% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo**; es decir están preocupados de generar confianza y apoyar a sus trabajadores.

Destacándose positivamente la preocupación, buena comunicación y generación de clima de confianza.

Sin embargo, se observa también un bajo porcentaje, cercano al 10%, de respuestas en desacuerdo y muy en desacuerdo, lo que sería interesante de analizar en detalle por Unidades Educativa. Como se puede apreciar a continuación.

**Gráfico N° 9**



Fuente: Elaboración Propia

✓ **Datos Estadísticos del SEA, opinión de Confianza y Apoyo de la Dirección**

El personal del SEA percibe que la dirección genera buenas relaciones, cálidas y de respeto hacia sus subordinados, lo que se evidencia en los datos presentados en la Tabla N° 11. Podemos observar que los indicadores **menos valorados** son los números 10.4 y 10.6 con una puntuación de 3.11 y 3.19 respectivamente los que se refieren a la **preocupación por el desarrollo profesional y las buenas comunicaciones con el personal**.

Los indicadores **más valorados** el número 10.3 con una puntuación respectiva de 3.28 que es el ítem referido a la **capacidad del director para promover buenas relaciones humanas entre directivos y el resto del personal**.

Considerando lo anterior en esta dimensión se percibe un **Clima Organizacional Favorable** por el personal del SEA con una puntuación de 3.02.

**Tabla N° 11 Resumen Estadísticos del SEA, de la Confianza y Apoyo de la Dirección**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	400	45	3,1900	3,0000	3,00	,76181	,580	1,00	4,00	1276,00
10.2.	400	45	3,1650	3,0000	3,00	,76762	,589	1,00	4,00	1266,00
10.3.	400	45	3,2850	3,0000	3,00	,72808	,530	1,00	4,00	1314,00
10.4.	400	45	3,1125	3,0000	3,00	,80714	,651	1,00	4,00	1245,00
10.5.	400	45	3,2100	3,0000	3,00	,76312	,582	1,00	4,00	1284,00
10.6.	400	45	3,1925	3,0000	3,00	,73607	,542	1,00	4,00	1277,00
10.7.	400	45	3,22	3,00	3	,777	,605	1	4	1289
10.8.	400	45	3,1950	3,0000	3,00	,80224	,644	1,00	4,00	1278,00

Fuente: Elaboración Propia

## ✓ **Resultados Cualitativos del *Focus Group* de Confianza y Apoyo de la Dirección**

A continuación se describen los principales hallazgos recogidos de los análisis cualitativos de los grupos focales en relación a la confianza y apoyo de la dirección.

Para esta dimensión se trabajaron los siguientes **Ejes Temáticos**: ¿Cómo es el nivel de confianza que tiene el equipo directivo con el personal docente y no docente? ¿De qué forma el equipo directivo expresa la confianza y apoyo al personal? En el colegio, ¿existen mecanismos de apoyo para el personal? ¿En qué consisten? ¿El equipo directivo acompaña la labor de su personal y lo retroalimenta cada vez que sea necesario? ¿De qué manera lo hacen? ¿Hay evidencia de ello?

Algunos **aspectos positivos** a destacar que se comparten en las **UE: 3, 4, 6, 7 y 10**. Nivel de confianza, entrevistas personales, visitas aula, acompañamiento, apoyo espiritual, escucha atenta, pronta solución a conflictos, resaltar lo positivo, otorgar los materiales de trabajo, compromiso, delegar y confiar, reflexión, inducción, participación, reuniones, felicitaciones al personal.

- El equipo de la **UE 3 comenta** en relación al nivel de confianza entre directivos y el personal que en términos generales **es alta**. En cuanto a los mecanismos de apoyo y formas de demostrar la confianza por parte del equipo de gestión, comentan: que asignan responsabilidades en **cargos de mayor jerarquía**, a modo de reconocer el trabajo, además gestionan y los envían a cursos de **perfeccionamiento**.
- El equipo de la **UE 4 manifiesta**: Reflexionan en que los **recursos** que tiene la escuela sirven para apoyo con **materiales de trabajo** (artículos de oficina, material didáctico, materiales de aseo, ropa de trabajo, entre otros). Consideran que si se realiza apoyo al docente, **felicitando y reconociendo** sus logros alcanzados en forma pública. La retroalimentación es en **forma individual y colectiva**, dejando evidencias escritas en las actas correspondientes (actas individuales o de consejos generales).

- El equipo de la **UE 6 manifiesta** que nivel de confianza y **apoyo** de la dirección **es óptimo**. Se aprecia **compromiso permanente** cuando se les delegan diversas funciones, responsabilidades o tareas, asimismo, se observa **lealtad** con la **institución** y con las personas que **lo dirigen**. Comentan algunas formas de ayudar a su personal son: entrevistas, **visitas a las familias** del personal, realización de **campañas solidarias** en eventuales situaciones de vulnerabilidad en algunos hogares de los miembros del personal, se gestionan préstamos, Se otorgan **ayudas socioeconómicas** excepcionales para apoyar situaciones críticas, entre otras.
- El equipo de la **UE 7**, indica que existe un Buen nivel de **confianza**, la que se manifiesta a través de **conversaciones personales**, atención a las necesidades planteadas por el personal, se otorgan permisos a horas médicas o trámites personales, reuniones de apoderados de sus hijos en otros establecimientos educacionales etc. En general El equipo se preocupa de su personal.
- El equipo de la **UE 10 considera que** el nivel de confianza que tienen los directivos con el personal docente y no docente **es favorable** para el desarrollo y buen funcionamiento de las actividades académicas sociales y otras de la escuela. Existen instancias de **apoyo constante** de parte de la Unidad Técnica para los docentes.



Lo anterior se evidencia a continuación en el Cuadro N° 29, con los hallazgos de los *focus group* de los equipos directivos, que destacan la Confianza y apoyo de la Dirección.

**Cuadro N° 29 Resumen de hallazgos positivos de *focus group*, Confianza y Apoyo de la Dirección**

Confianza y Apoyo de la Dirección	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Positivos por Unidad Educativa
3	<i>Entregamos las felicitaciones en forma verbal y/o <b>reconocimientos</b> cuando corresponda. Otorgamos ayudas para estudios, apoyo emocional, apoyo financiero, apoyo para validación de estudios, <b>flexibilidad</b> horaria para trámites, atención médica y/o problemas familiares. También les apoyamos a través del <b>área espiritual. Acompañamiento</b> al aula, con retroalimentación y se guarda el respaldo respectivo firmado por el docente. En reuniones de grupos profesionales de trabajo (GPT: son reuniones periódicas donde participa todo el personal, actividades sociales y espirituales). También gestionamos perfeccionamientos grupales.</i>
4	<i>El nivel de <b>confianza</b> entre el equipo directivo y el personal <b>en general bueno</b>, salvo algunas <b>excepciones con personal</b> que tiene <b>menos horas</b> de permanencia en la escuela. Debido al quehacer del día y las labores que el equipo tiene durante la jornada <b>cuesta acercarse</b> a ellas. Como equipo manifestamos confianza de la siguiente manera: <b>Escuchando atentamente</b> cuando un integrante del personal se acerca a manifestar o expresar su necesidad, dando una <b>pronta solución</b> a lo requerido. Gestionando la asignación de cargos de <b>mayor responsabilidad</b>. Apoyo espiritual, apoyo financiero, capacitaciones, permisos especiales, acondicionar espacios físicos <b>pensando</b> en el bienestar de <b>todo el personal</b>. Se <b>acompaña</b> al docente <b>al aula</b> realizando la retroalimentación correspondiente mediante <b>entrevistas</b>, conversaciones personales, etc. Con los otros miembros del personal en reuniones de consejo general se retroalimenta en forma periódica.</i>
6	<i>Como equipo confiamos...<b>delegando</b> en ellos diversas <b>responsabilidades</b>, coordinación de programas emblemáticos para la institución, y solicitando que <b>representen</b> al colegio en diversas instancias eclesásticas y gubernamentales. Además: “Permanentemente el equipo directivo <b>acompaña</b> al personal y la retroalimentación es a nivel individual y colectivo; por <b>entrevistas</b> con y sin registro escrito y reuniones de orientación, <b>reflexión e inducción</b> que quedan registradas en las respectivas actas.</i>
7	<i><b>Atendemos</b> las <b>necesidades</b> del personal, <b>damos solución</b> a algunas <b>dificultades</b> planteadas, delegando responsabilidades, compartiendo momentos especiales, visita a los hogares. Realizamos <b>entrevistas</b> con los miembros del equipo según sea la necesidad manifestada, <b>campañas solidarias</b> en beneficio de algún miembro del personal, capacitaciones y/o <b>charlas motivacionales</b>. Como equipo directivo acompañamos la labor del personal, asistiendo a <b>reuniones de coordinación</b> con los diferentes equipos de trabajo, otorgando <b>recursos</b> adicionales cuando se requiere, visitando el aula, compartiendo cultos etc.</i>
10	<i><b>Como equipo delegamos</b> la distribución horaria y luego de entregar las instrucciones dejamos que cada uno desarrolle sus labores docentes y no docentes. Otorgamos facilidades de <b>permisos</b> cuando lo requieren. Realizamos otras actividades que consisten en <b>conversaciones pedagógicas</b>, también actividades de <b>camaradería</b> con todo el personal. Capacitaciones con las redes de apoyo. Bueno hacemos frente a situaciones específicas, pero <b>no tenemos registro</b> de ellos.</i>

Fuente: Elaboración propia

**Algunos aspectos para mejorar, en UE: 1, 2, 5, 8 y 9;** comunicación, confianza con docentes, falta cumplir deberes, se percibe especial interés en comentar acciones que el equipo directivo realiza a favor de esta dimensión, mostrar lo que hacen pues sienten que son responsables de ella.

- El equipo de la **UE 1 manifiesta abiertamente que** les ha sido difícil generar relaciones de confianza y las razones, según indican, son que el **equipo directivo** en su **mayoría nuevo**, se requiere más tiempo para que el personal confíe en ellos. Y se dedican a justificar lo que hacen por su personal.
- El equipo de la **UE 2** comenta que existe un **buen nivel** de confianza de los **directivos** para con el equipo de **no docentes**, pero **no así con los docentes**, en donde se aprecia que falta cierto grado de confianza hacia los directivos. Ellos piensan que los mecanismos de supervisión y asesoría los agobian.
- El equipo de la **UE 5 comenta** que poseen algunos **mecanismos** para mejorar esta relación, como la creación de departamentos: Capellanía (retiros, visitas, **encuentros**, salidas, etc.), de **bienestar** del personal, Social, Club de varones, etc.
- El equipo de la **UE 8** el equipo directivo reconoce que este es un tema que les ha constado y mencionan que ellos **aceptan las sugerencias** que emanan del consejo de profesores y de reuniones ampliadas con todo el personal, incluso reevalúan algunas decisiones, **considerando las opiniones** del personal.
- El equipo de la **UE 9** menciona que el nivel de confianza está relacionado con el cumplimiento de las responsabilidades propias de cada profesional. Sin embargo, agregan que en general es bueno, pero hay que considerar que en varios aspectos les **falta rigurosidad** en el cumplimiento del deber. El personal en general comunica tener **confianza** más en **algunos directivos** que en otros. En cuanto a los docentes mencionan que existe mecanismos de **retroalimentación** periódica en relación a la formalidad y calidad de los

instrumentos de evaluación, además, en GPT se dedica tiempo para dar **indicaciones** de cómo mejorar, ideas, trabajo de equipo.

Todos los equipos reflexionan en que el personal y los docentes confunden la falta de confianza con los momentos donde se les debe mencionar aquellos aspectos que se realizan de manera deficiente y tienen que mejorar. Con los no docentes, se realizan **reuniones periódicas** en las que se retroalimenta lo necesario en relación a las responsabilidades diarias y se les **felicita** por sus labores y el trabajo bien hecho.

En esta dimensión los equipos en forma particular se esmeran en contar todas aquellas cosas que realizan para poder generar la confianza de sus subalternos. Es por ello que los hallazgos registrados no son aspectos negativos como tal. Lo anterior se evidencia a continuación en el Cuadro N° 30.

**Cuadro N° 30 Resumen de hallazgos negativos de *focus group*, Confianza y Apoyo de la Dirección**

Confianza y Apoyo de la Dirección	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Negativos por Unidad Educativa
1	<i>Como equipo apoyamos la Gestión Educativa, a través del acercamiento personalizado y de los espacios que se les otorga. Existen mecanismos de apoyo a través de todos los departamentos: Orientación, Capellanía, UTP, WebClass. (Apoyando y proveyendo materiales que el docente necesita), Departamento de Finanzas, Inspectoría General y Dpto. de Evaluación. También como equipo acompañamos a través de: Proyectos, Reflexiones Pedagógicas, Supervisión al aula y Trabajo Técnico. Pero igual estamos conscientes que nos falta para tener la confianza del personal.</i>
2	<i>Siempre está la disposición y el tiempo para atender y escuchar inquietudes, dudas, consultas, etc. Se realizan reuniones periódicas con los diferentes departamentos para mejorar la comunicación y gestión. (GPT, reunión con profesores jefes todos los meses, reuniones con PIE todas las semanas, reuniones con el equipo CRA, etc.). Visitas al aula de parte del equipo directivo, entrevistas personales (hay registro de ellas) y acompañamiento a las actividades realizadas fuera del colegio.</i>
5	<i>El nivel de confianza del equipo directivo con el personal es aceptable, pero ha ido en alza, considerando la alta rotación de nuestro personal, propio del SAE, sabiendo que el factor tiempo es indispensable para conocerse y conocer mejor la función que cada uno debe desempeñar. El equipo directivo se involucra en diversas actividades como un miembro más del personal, independiente del cargo que desempeña. Brindando una calurosa bienvenida al nuevo miembro del equipo como un importante aporte a la institución. Destacamos de manera personal y pública sus aciertos o experiencias exitosas. Y en aquellos aspectos débiles se abordan de manera personal con el fin de que se produzca una mejora, felicitándolo por sus logros. Realizamos conversaciones personales, entrevistas por escrito, acompañamiento al aula, mensajes por correos electrónicos, atención de necesidades propias de su función, entrega de materiales de trabajo.</i>
8	<i>Como equipo acompañamos y apoyamos en momentos de dificultad profesional o personal. Se canaliza la ayuda por Departamento de Capellanía en donde se otorga apoyo espiritual a todo el personal, coordina ayuda material (alimentos y otros) cuando se requiere. También realizamos actividades sociales: (no sólo para reunir fondos para realizar convivencias o paseos), sino que también para ir en ayuda económica en caso de enfermedad. Por otra parte el departamento de Convivencia Escolar presta ayuda y apoyo cuando existen problemas de convivencia entre sus miembros. Los profesores son acompañados en aula, y reciben apoyo para mejorar su trabajo pedagógico y los no docentes reciben cursos y talleres en su área para mejorar su gestión.</i>
9	<i>Como equipo tenemos comprensión y empatía por los docentes y no docentes ante eventualidades personales, dando permisos por situaciones de salud, recibiendo las sugerencias, escuchándoles cuando desean comentar vivencias personales, siendo discretos con la información recibida. Apoyamos espiritual y socialmente, les acondicionamos espacios físicos para que puedan realizar un trabajo más cómodo y digno. Les regalamos casacas institucionales para todos, además les obsequiamos estuches con materiales para todos.</i>

Fuente: Elaboración propia

## ✓ **Triangulación**

Respecto de la Confianza y apoyo de la Dirección y su influencia en el ambiente social, podemos observar que tanto los docentes como los no docentes, concuerdan que la dirección de sus unidades educativas promueve las buenas relaciones y es comprensiva; generando así un clima de confianza con su personal. Esto también concuerda con la opinión de los directivos, frente a su propia actuación.

Al referirse al desarrollo profesional algunos docentes y no docentes perciben que la dirección no se preocupa por este ámbito en su personal.

Sin embargo, contrastando esto con los datos estadísticos, el personal en general valora este aspecto como favorable.

Por otro lado, al contrastar estos resultados con las opiniones y hallazgos recogidos de los *focus group*, a equipos directivos de cada unidad educativa; podemos mencionar que cinco centros manifiestan y evidencian más aspectos positivos que evidencian la confianza y apoyo de la dirección, tales como: acompañamiento, reconocimientos, escucha atenta, participación, entre otros.

Comparado con los otros cinco centros que claramente refieren que hay aspectos que se deben intervenir, como son: mejorar canales de comunicación, entrevistas, entrega de tiempo, atender necesidades, mediación, entre otros.

### **5.3 Comportamiento Organizacional**

En el siguiente apartado se analizan las dimensiones consideradas en la variable comportamiento organizacional, como motivación, sistemas de recompensa y oportunidades de crecimiento y desarrollo profesional, del personal del SEA; desde la perspectiva de cada una de las fuentes informantes consultadas. Se realizó estimación de matices y destacando algunas diferencias en la percepción de los diferentes actores, docentes, no docentes y directivos.

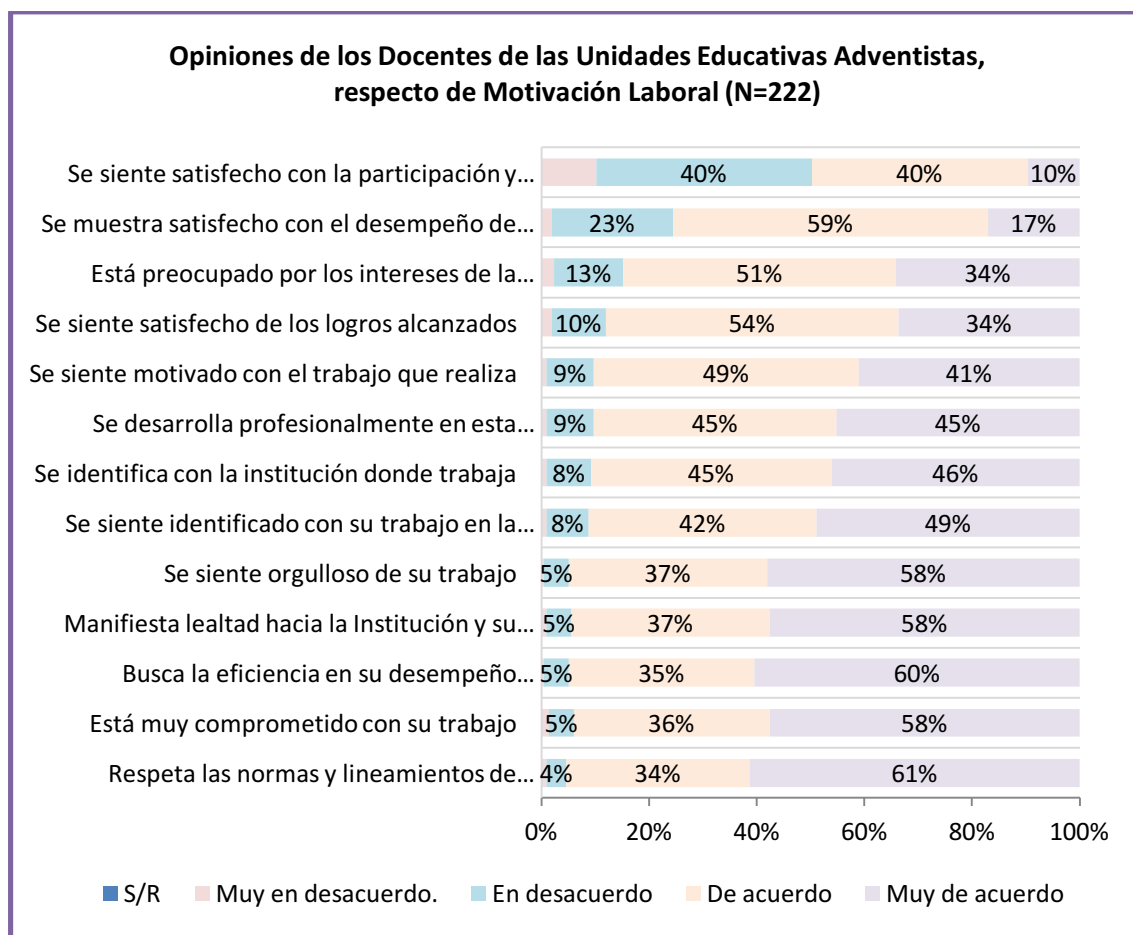
Posteriormente se desarrolla el análisis de los textos cualitativos de la guía de ejes temáticos aplicada como grupo focal a los equipos directivos de cada unidad educativa del SEA, que aportan profundidad y comprensión a cada uno de los elementos constitutivos de las variables estudiadas.

### 5.3.1 Motivación Laboral

En la Gráfica N° 10, se observa que los **Docentes** del Sistema Educativo Adventista se sienten **comprometidos y son leales con su institución**, respetan las normas y lineamientos, con sobre un 94% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

Por otro lado, existe entre un **50% de los docentes desconforme** con la **participación y apoyo de los padres** en el proceso educativo de sus hijos y un 25% desconforme con los **resultados** de los estudiantes. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 10.

**Gráfico N° 10**

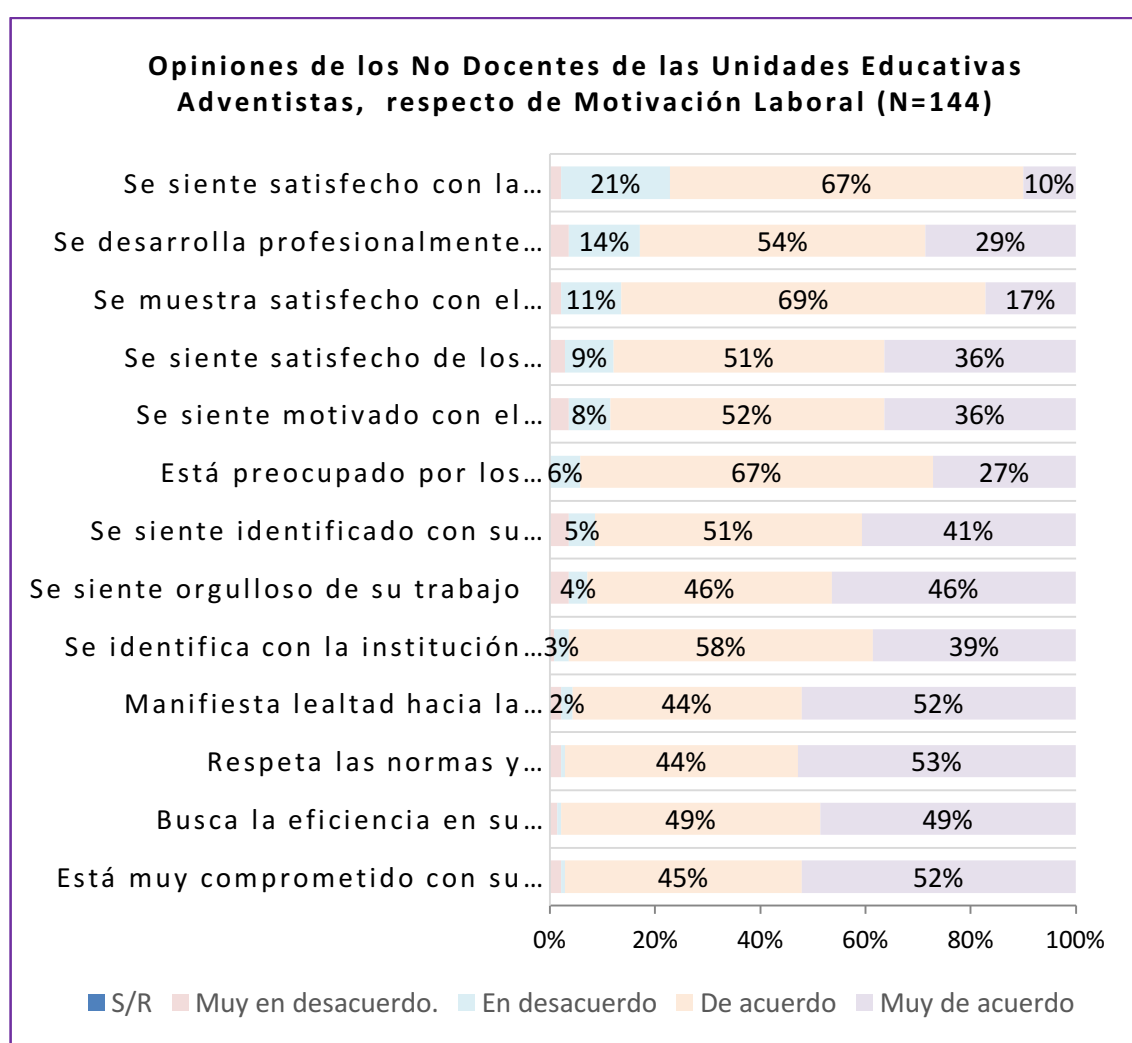


Fuente: Elaboración Propia

En la Gráfica N° 11, se observa que los **No Docentes** del Sistema Educativo Adventista están muy comprometidos, se identifican con su institución, buscan la eficiencia, respetan normas y están orgullosos de su trabajo, con un 97% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

Por el contrario, concuerdan con los docentes, en relación con la participación y compromiso de los padres, más del 20% está en desacuerdo. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 11.

**Gráfico N° 11**



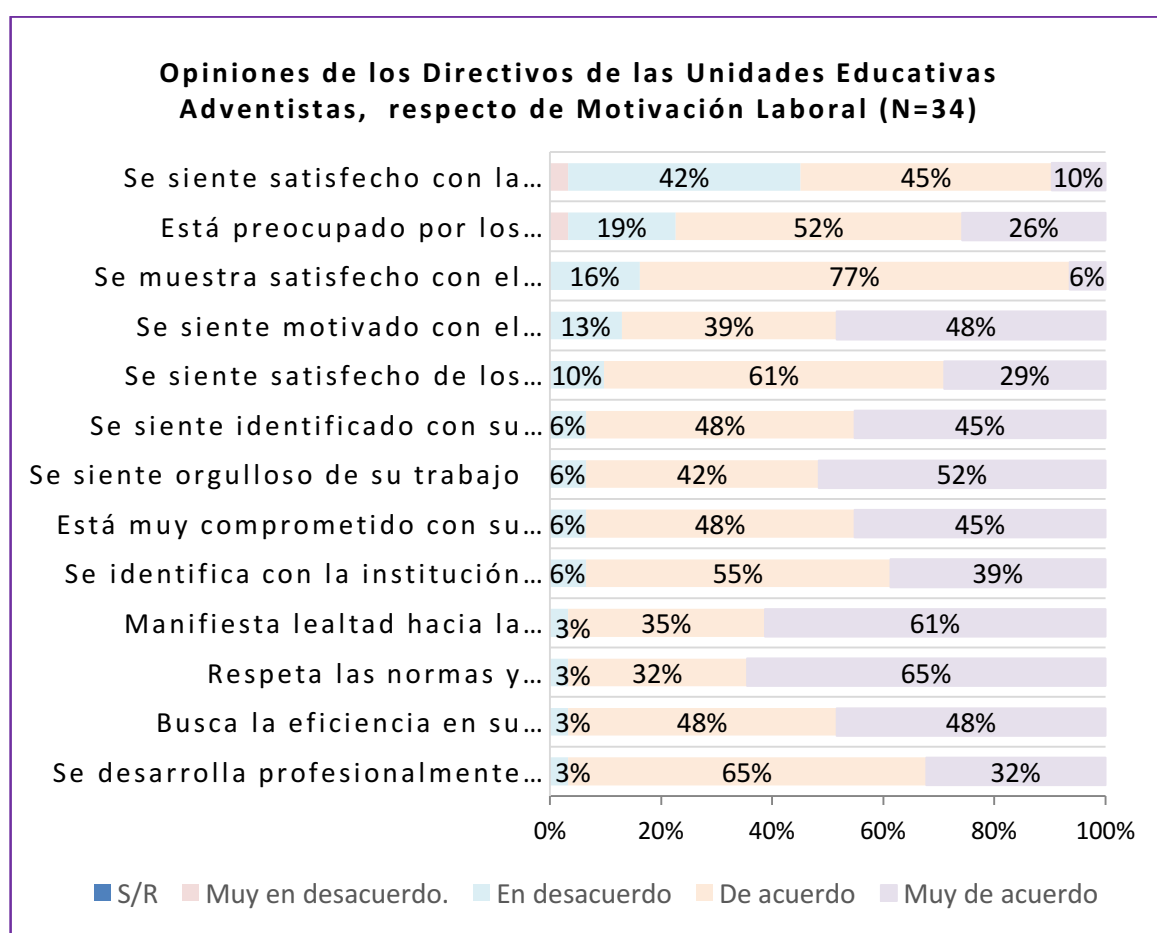
Fuente: Elaboración propia



En la Gráfica N° 12, se observa que los **Directivos** del Sistema Educativo Adventista consideran que se desarrollan profesionalmente, buscan la eficiencia, respetan las normas, son leales y se identifican con la institución donde trabajan, con **sobre un 97% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo**.

Por el contrario, concuerdan con los docentes y no docentes, sobre la poca participación y **compromiso de los padres**, con porcentajes cercanos al 45%. De valoraciones **en desacuerdo** y **muy en desacuerdo** con este indicador. Según se observa en el Gráfico N° 12.

**Gráfico N° 12**



Fuente: Elaboración propia

## ✓ Datos Estadísticos del SEA en Motivación Laboral

El personal del SEA percibe que los miembros muestran interés por su trabajo, están comprometidos con su institución y motivados con la labor que realizan, lo que se evidencia en los datos presentados en la Tabla N° 12.

Podemos observar que los indicadores **menos valorados** son los números 12.11 y 12.10, con una puntuación de 2.63 y 2.94 respectivamente, los que se refieren al **compromiso de los padres y al desempeño de los alumnos** con la gestión escolar.

Los indicadores **más valorados** son los números 12.6 y 12.5 con una puntuación respectiva de 3.53 y 3.50, que son los ítems referidos a la **eficiencia en el trabajo y al respeto de normas y lineamientos por parte del personal**.

Considerando lo anterior en esta dimensión se percibe un **Clima Organizacional Favorable** por el personal del SEA con una puntuación de 3.13.

**Tabla N° 12 Resumen Estadísticos de SEA en relación a la Motivación Laboral**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	388	57	3,3505	3,0000	3,00	,63149	,399	1,00	4,00	1300,00
12.2.	388	57	3,2448	3,0000	3,00	,70388	,495	1,00	4,00	1259,00
12.3.	388	57	3,2758	3,0000	3,00	,69604	,484	1,00	4,00	1271,00
12.4.	388	57	3,4820	4,0000	4,00	,64072	,411	1,00	4,00	1351,00
12.5.	388	57	3,5052	4,0000	4,00	,59929	,359	1,00	4,00	1360,00
12.6.	388	57	3,5335	4,0000	4,00	,61540	,379	1,00	4,00	1371,00
12.7.	388	57	3,50	4,00	4	,633	,401	1	4	1357
12.8.	388	57	3,4588	4,0000	4,00	,65561	,430	1,00	4,00	1342,00
12.9.	388	57	3,2036	3,0000	3,00	,69497	,483	1,00	4,00	1243,00
12.10.	388	57	2,9459	3,0000	3,00	,64272	,413	1,00	4,00	1143,00
12.11.	388	57	2,6314	3,0000	3,00	,75105	,564	1,00	4,00	1021,00
12.12.	388	57	3,3531	3,0000	3,00	,68695	,472	1,00	4,00	1301,00
12.13.	388	57	3,1701	3,0000	3,00	,67202	,452	1,00	4,00	1230,00

Fuente: Elaboración propia

## ✓ Resultados Cualitativos del *Focus Group* de Motivación Laboral

A continuación se describen los principales hallazgos recogidos de los análisis cualitativos de los grupos focales en cuanto a la Motivación Laboral.

Para esta dimensión se trabajaron los siguientes **Ejes Temáticos**: ¿Cómo evalúan la motivación del personal? ¿En qué forma se visualiza la motivación del personal? ¿Existen instancias para observarlo? ¿Qué actividades realiza el equipo directivo para motivar a su personal? ¿Cómo visualizan la recepción del personal a las actividades realizadas? ¿Cómo considera los niveles de satisfacción de los docentes con respecto a los aprendizajes de los estudiantes y la participación de los apoderados?

Al conversar con los equipos de trabajo de estas UE, ellos manifiestan lo siguiente:

- En relación a la Motivación Laboral, todo el equipo de la **UE 4 concuerda y comenta** que la evalúan como **excelente**. Lo que se puede apreciar, según agregan en la **excelente disposición y participación** en las diferentes actividades. También en el **grato ambiente** observado en consejos y GPT frente a una nueva **iniciativa** manifestada o frente a un **nuevo desafío o tarea** que se les plantea. En cuanto a los **aprendizajes de alumnos** y **apoyo de los padres**, manifiestan que se sienten **regularmente satisfechos**, sin embargo, les gustaría tener más apoyo de parte del hogar.
- El equipo de la **UE 5 manifiesta** la **motivación del personal** en su institución **es muy buena**. Esto lo observan: En la **participación** del personal de manera **voluntaria**, en la buena disposición en apoyar nuevas tareas, desafíos, etc. Además los docentes **transmiten** a los alumnos y apoderados las actividades con **entusiasmo**.
- El equipo de la **UE 6 manifiesta** que la **motivación se observa** en los gratos consejos desarrollados, en las mesas redondas, y talleres. También se evidencia a través de **encuestas** y **entrevistas** personales, en el desarrollo de las actividades de aula, a través del programa de **acompañamiento** al aula, en las **actividades sociales** y de encuestas de satisfacción.

- El equipo de la UE 7, menciona que **no existe** un mecanismo para medir la motivación laboral, sin embargo, piensan que la **motivación** del personal es **buen**, cada uno atiende a su responsabilidad y lo ven reflejado en la **participación y asistencia** voluntaria del personal a las diferentes **actividades que proponen** como institución.

Algunos **aspectos positivos** que se comparten en la mayoría de las UE del SEA, destacando las UE 4, 5, 6 y 7 son: Participación, Compromiso, Disposición, Positiva, Iniciativa, Entusiasmo, Camaradería, Acompañamiento, Responsabilidad. A continuación se exponen en el Cuadro N° 31, los hallazgos de aspectos positivos por centro.

**Cuadro N° 31 Resumen de hallazgos positivos de *focus group*, Motivación Laboral**

Motivación Laboral	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Positivos por Unidad Educativa
4	Como equipo motivamos a través de: <b>Incentivo</b> verbal y escrito. Incentivo <b>monetarios</b> a <b>metas cumplidas</b> , celebración de días especiales, <b>sin hacer diferencias</b> entre los distintos estamentos de las escuelas. Jornadas de <b>autocuidado</b> . Entrega <b>regalos de calidad</b> para todos, entre otras. <b>Observamos excelente recepción</b> , ya que el <b>personal</b> de la escuela <b>agradece</b> todas las atenciones que reciben. Consideramos que somos una escuela de <b>buen desempeño</b> , basados en los buenos <b>resultados</b> que hemos obtenido en las mediciones nacionales, además, de los <b>buenos comentarios</b> que recibimos de parte de los <b>apoderados</b> .
5	Como equipo <b>para motivar</b> al personal gestionamos <b>actividades</b> como: Un buen retiro espiritual con una participación 100% del personal, <b>jornadas de autocuidado</b> y capacitaciones, momentos de <b>camaradería</b> (Cumpleaños, Babyshower, Día de la Madre, Día del Padre y actividades sociales en general, etc.) Entregamos <b>reconocimientos</b> por resultados académicos obtenidos. Se <b>Celebra</b> con un buen momento y lugar el día del profesor y del asistente. ...hay una <b>buen</b> <b>recepción</b> por parte del personal, reconocen con <b>gratitud</b> lo recibido. Sin embargo, manifiestan que: el profesor <b>no se siente</b> satisfecho por los resultados <b>académicos</b> y por la respuesta que recibe por parte de los <b>apoderados</b> . ...el docente mantiene su espíritu de <b>entrega y compromiso</b> por revertir esta situación realiza todos los <b>esfuerzos</b> por superarlo.
6	Algunas actividades realizadas como equipo, son: club del personal, programa de <b>estímulo</b> docente y no docente, <b>actividades</b> sociales y recreativas, actividades espirituales, actividades de perfeccionamiento. Se mide el <b>grado de satisfacción</b> del personal a través de encuestas simples. Sin embargo, respecto de los <b>aprendizajes</b> de los alumnos consideramos <b>regular</b> , porque la respuesta de <b>alumnos y apoderados</b> <b>no satisface</b> las expectativas de los docentes por la <b>falta de compromiso y motivación</b> de los mismos en los proceso de enseñanza aprendizaje.
7	Como equipo promovemos y participamos de celebraciones de días especiales, quintos sábados, almuerzos familiares, consejos generales del personal, actividades libres fuera del horario de trabajo. Opinan que los aprendizajes podrían <b>mejorar</b> , siempre hay instancias que podrían optimizarse, especialmente la <b>recepción de los alumnos(as)</b> frente a lo que entrega el docente y también el retorno de los <b>padres</b> y apoderados frente al <b>compromiso y responsabilidad</b> con el aprendizaje.

Fuente: Elaboración propia

**Algunos aspectos para mejorar, en UE: 1, 2, 3, 8, 9 y 10;** disposición, sistematización, compromiso, aprendizajes, participación, mecanismos de evaluación.

El equipo de la **UE 1 manifiesta abiertamente** que se sienten **preocupados** por **no obtener los resultados esperados** a pesar de todo el trabajo realizado, hay **falta de disposición** para desarrollar un **trabajo más sistemático**.

- El equipo de la **UE 2** manifiestan que observan en las reacciones del personal, **poco compromiso**, a pesar de que realizan entrevistas personales y reuniones periódicas del equipo directivo.
- El equipo de la **UE 3 comenta** respecto a los alumnos y apoderados y los logros obtenidos, refieren a ellos en un **nivel medio o regular**, tanto la satisfacción de los profesores hacia los **aprendizajes alcanzados por los alumnos** como por la **participación de los apoderados**. La mayoría siente que ambos **podrían ser mucho mejor**.
- El equipo de la **UE 8** comentan que **falta un mayor porcentaje** de colegas que se **integre** y demuestre mayor interés en sociabilizar y compartir con los demás. En relación con los aprendizajes, el equipo piensa que existe en la gran mayoría de los colegas una **desmotivación** por el **poco** grado de **apoyo de los apoderados** junto con los regulares resultados de sus alumnos.
- El equipo de la **UE 9** menciona ha observado una **motivación fluctuante**. Ha habido periodos con **baja motivación** y últimamente, se **ve un poco mejor**. Se observa en la disposición que manifiestan a las actividades propuestas. En cuanto a los aprendizajes, ellos y los docentes se sienten **regularmente satisfechos** y lo mismo en cuanto a la participación del apoderado.
- El equipo de la **UE 10** comentan que existe satisfacción y se ve **favorable** frente a los **aprendizajes** de los estudiantes, pero es **escasa la participación de los apoderados**.

## Cuadro N° 32 Resumen de hallazgos negativos de *focus group*, Motivación Laboral

Motivación Laboral	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Negativos por Unidad Educativa
1	Como equipo observamos la <b>participación</b> en diversas actividades internas, disposición, compromiso e iniciativa. En actividades sociales, <b>celebraciones diversas</b> tales como: día de la madre, día del padre, día del profesor, día de la mujer, cumpleaños, intercambio de regalos, retiros, actividades espirituales y reflexiones pedagógicas.
2	Observamos en la <b>participación</b> de reuniones, programas realizados por el colegio: semanas de oración, actos cívicos, etc. (actividades propias del colegio), como: retiro espiritual, celebración de cumpleaños, intercambio de regalos, día del papa y mamá, etc. Creemos que la mayoría de los docentes se siente <b>satisfecho</b> con la <b>respuesta de los alumnos</b> a los resultados académicos, así también, en términos generales se considera una buena respuesta de parte de los <b>apoderados</b> , <b>exceptuando a los primeros medios</b> .
3	Como equipo evaluamos la <b>motivación laboral</b> como <b>positiva</b> , que podemos evidenciar en la <b>disposición</b> para participar en las diferentes actividades; por ejemplo, la jornada de visitación a los alumnos, quintos sábados, retiros, visitación de hogares después de la jornada de clases, semanas de oración. Como equipo fomentamos las <b>actividades sociales</b> , tales como: <b>celebración</b> del día de la madre, día del padre, festival del postre, retiros, semanas especiales de oración. Entregamos <b>felicitaciones</b> por logros alcanzados.
8	El equipo realiza de manera semestral una <b>encuesta anónima</b> donde el personal expresa sus opiniones al respecto, en <b>conversación privada</b> , en el <b>diario quehacer</b> , se puede observar la disposición para el trabajo; puntualidad, adhesión a proyectos, participación activa en los consejos, compañerismo, cuando se ofrecen voluntariamente para alguna actividad específica, en su <b>semblante y actitud</b> diaria.
9	Observamos una <b>motivación fluctuante</b> . Ha habido periodos con <b>baja motivación</b> y últimamente, se <b>ve mejor</b> , lo que se puede apreciar en la disposición que manifiestan frente a las actividades propuestas. Tratamos de involucrar a todo el personal en la <b>planificación y organización</b> de las actividades. <b>Como equipo</b> de directivos también participamos en actividades sociales. Otras acciones que hacemos: ofrecer break en algunos consejos y paseo institucional al final del año.
10	Consideramos que la motivación del personal se ve <b>buena</b> ya que, frente a los desafíos todos se sienten involucrados para <b>participar y/o aportar</b> en algo. En los consejos de profesores y/o en reuniones ampliadas, además en la confección de materiales para diferentes actividades. También se realizan algunas <b>actividades sociales</b> frente al logro de objetivos alcanzados, el personal recepciona de buena manera, ya que, se sienten involucrados en todo el quehacer de la escuela. La satisfacción se ve <b>favorable</b> frente a los <b>aprendizajes</b> de los estudiantes, pero es <b>escasa la participación de los apoderados</b> .

Fuente: Elaboración propia

## ✓ Triangulación

Respecto de la Motivación Laboral y su influencia en el comportamiento organizacional, podemos observar que tanto los docentes como los no docentes y directivos se sienten comprometidos, se identifican y son leales a su institución.

Esto se contrasta con la opinión que docentes, no docentes y directivos, tienen frente al compromiso y apoyo de los padres.

Sin embargo, contrastando esto con los datos estadísticos, a pesar que el compromiso y apoyo de los padres es lo menos valorado; de todas maneras el personal en general valora este aspecto como favorable.

Por otro lado, al contrastar estos resultados con las opiniones y hallazgos recogidos de los *focus group*, a equipos directivos de cada unidad educativa; podemos mencionar que cuatro centros manifiestan y evidencian más aspectos positivos de motivación laboral, tales como: existencia de incentivos, reconocimientos, celebraciones, jornadas de autocuidado, entre otros.

Comparado con los otros seis que claramente refieren que hay aspectos que debe mejorar, como son: participación, celebraciones, participación de padres y apoderados, felicitaciones, atender necesidades, entre otros.

### 5.3.2 Sistema o mecanismos de Recompensa

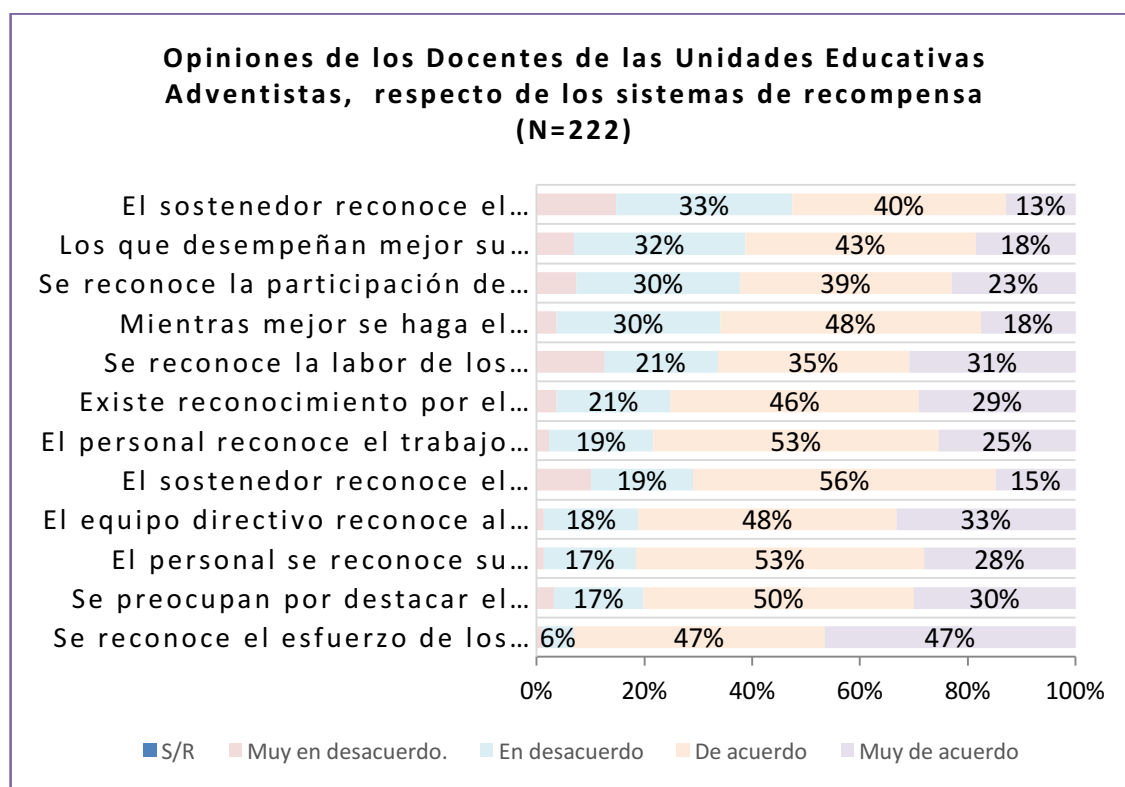
En la Gráfica N° 13, se observa que los **Docentes** del Sistema Educativo Adventista opinan que **se reconoce el esfuerzo de los alumnos**, con un 93%.

Además, aunque con una menor valoración, manifiestan que existe preocupación por reconocer mutuamente al personal y destacar el trabajo bien hecho, esto por sobre un 70%.

Por otro lado, existe cerca del 50% de los **docentes desconforme** con el **reconocimiento** que el **sostenedor hace al personal**.

Así también, cerca de un **40% de los docentes** del SEA opina que no existe **ninguna diferencia** entre aquellos que realizan bien su trabajo y los que no lo hacen. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 13.

**Gráfico N° 13**



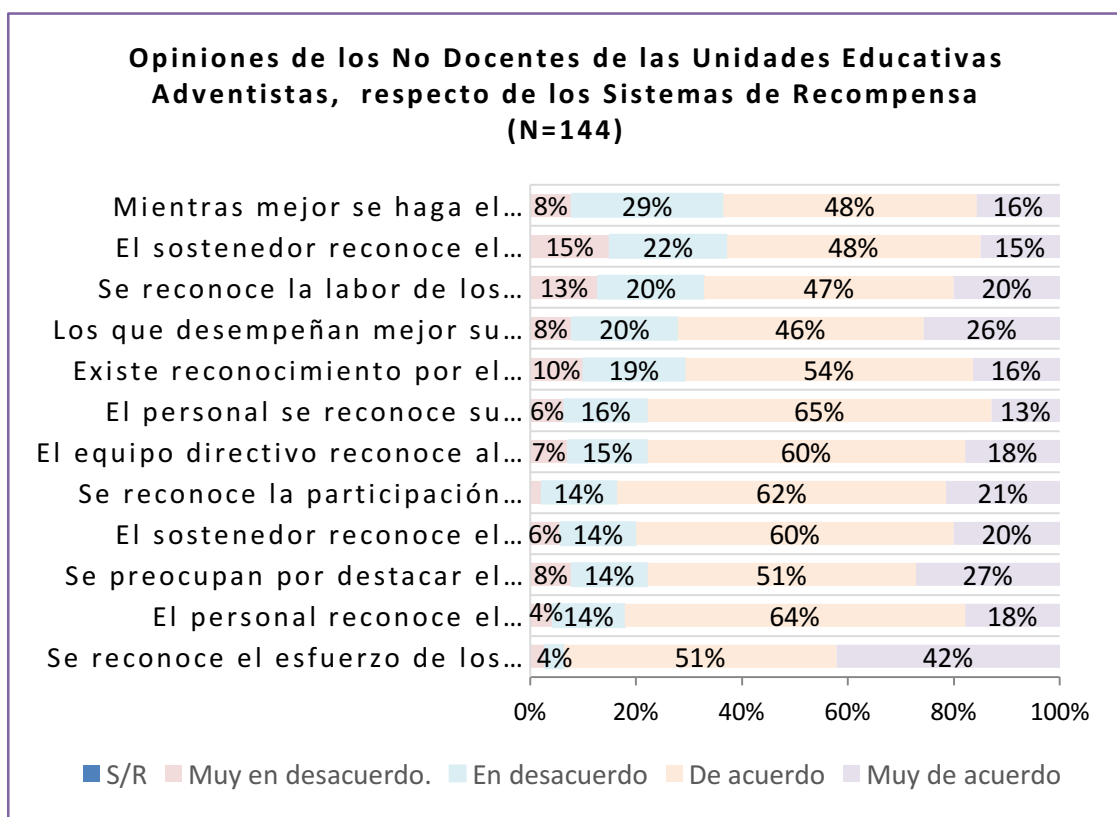
Fuente: Elaboración propia



En la Gráfica N° 14, se observa que los **No Docentes** del Sistema Educativo Adventista perciben que **se reconoce el esfuerzo de los alumnos**, con un 94% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

Por el contrario, concuerdan con los docentes, en relación con la **falta del reconocimiento** al personal **por parte del sostenedor**, con un 37% de respuestas en desacuerdo y muy en desacuerdo.

**Gráfico N° 14.**

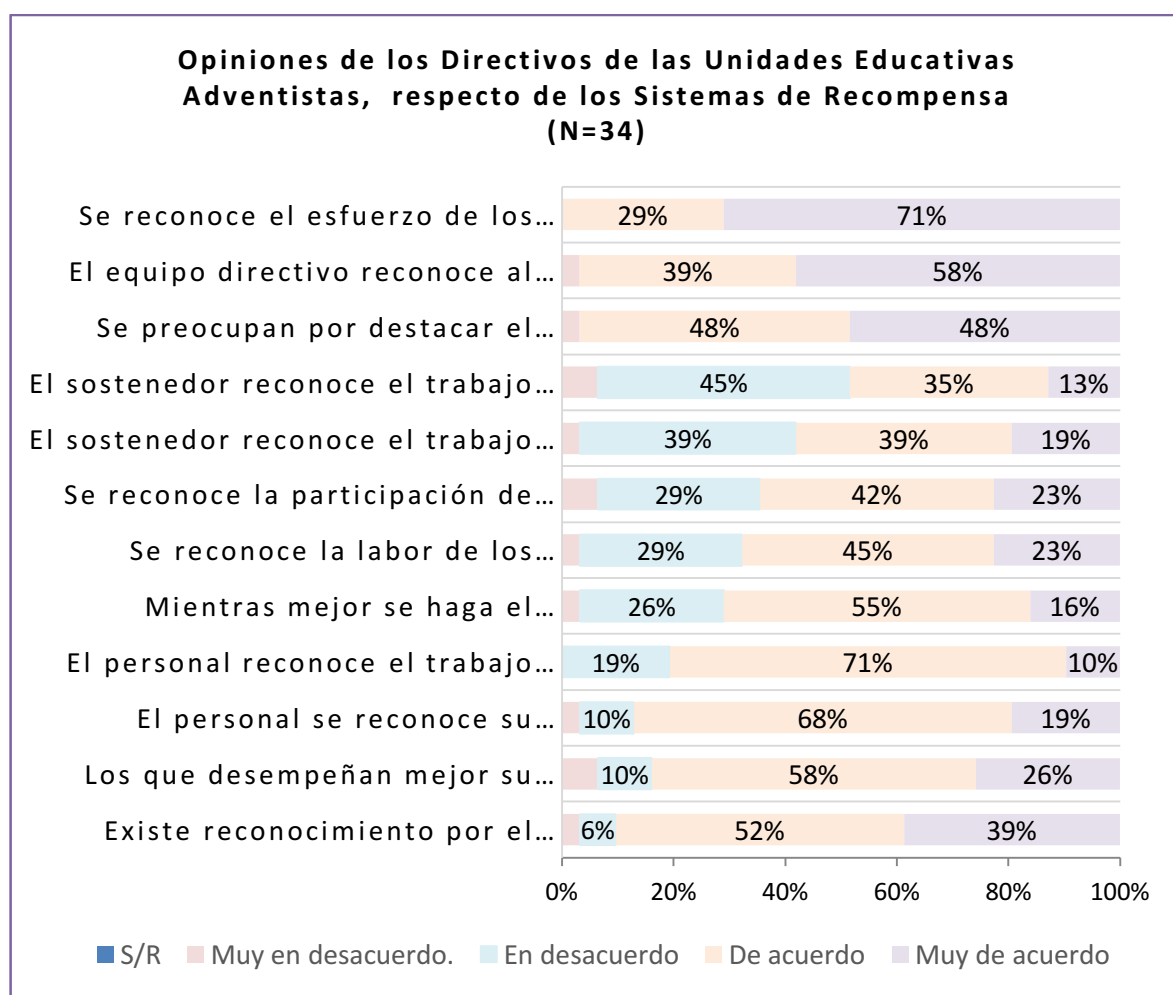


Fuente: Elaboración propia

En la Gráfica N° 15, se observa que los **Directivos** del Sistema Educativo Adventista consideran que se reconoce a los alumnos destacados y al personal, con **sobre un 97% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo**.

Por el contrario, concuerdan con los docentes y no docentes, en cuanto a la **falta de reconocimiento por parte del sostenedor** hacia el personal, equipo directivo y las familias apoyadoras, con respuestas en desacuerdo y muy en desacuerdo entre el 30% y 50%. Según se aprecia a continuación.

**Gráfico N° 15**



Fuente: Elaboración propia

✓ **Datos Estadísticos del SEA respecto de los Sistemas de Recompensa**

El integrantes del SEA percibe que la recompensa recibida no se condice con el trabajo realizado por el personal, lo que se evidencia en los datos presentados en la Tabla N° 13.

Podemos observar que los indicadores **menos valorados** son los números 14.3; 14.7 y 14.11 con una puntuación media de 2,55; 2.77 y 2.87 respectivamente los que se refieren al **reconocimiento por parte de los directivos y el sostenedor al trabajo del personal realizado en forma eficiente.**

El indicador **más valorado** es el número 14.10, con una puntuación respectiva de 3.33, y es el ítem referido **al desempeño y trabajo realizado por los alumnos.** Considerando lo anterior en esta dimensión se percibe un **Clima Organizacional Regular** por el personal del SEA con una puntuación de 2,82.

**Tabla N° 13 Resumen Estadísticos del SEA respecto de la Recompensa**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	388	57	2,8144	3,0000	3,00	,85460	,730	1,00	4,00	1092,00
14.2.	388	57	3,0619	3,0000	3,00	,80135	,642	1,00	4,00	1188,00
14.3.	388	57	2,7706	3,0000	3,00	,78517	,616	1,00	4,00	1075,00
14.4.	388	57	2,9407	3,0000	3,00	,82537	,681	1,00	4,00	1141,00
14.5.	388	57	2,9923	3,0000	3,00	,71704	,514	1,00	4,00	1161,00
14.6.	388	57	3,0722	3,0000	3,00	,76752	,589	1,00	4,00	1192,00
14.7.	388	57	2,55	3,00	3	,898	,806	1	4	991
14.8.	388	57	2,8222	3,0000	3,00	,80491	,648	1,00	4,00	1095,00
14.9.	388	57	2,8119	3,0000	3,00	,95812	,918	1,00	4,00	1091,00
14.10.	388	57	3,3918	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,65188	,425	1,00	4,00	1316,00
14.11.	388	57	2,8711	3,0000	3,00	,81896	,671	1,00	4,00	1114,00
14.12.	388	57	2,9845	3,0000	3,00	,70785	,501	1,00	4,00	1158,00

Fuente:Elaboración propia

## ✓ Resultados Cualitativos del *Focus Group* de Recompensa

A continuación se describen los principales hallazgos recogidos de los análisis cualitativos de los grupos focales en cuanto a los Sistemas de Recompensa.

Para esta dimensión se trabajaron los siguientes **Ejes Temáticos**: ¿Cómo incentivan a los docentes y personal no docente? ¿Qué mecanismos ha establecido el equipo directivo para retener a los buenos trabajadores? ¿De qué manera es reconocido el trabajo bien hecho? ¿Hay estímulos para el buen trabajador? ¿Cómo creen ustedes que los docentes consideran el reconocimiento que se hace de su trabajo?

Al conversar con los equipos directivos, en relación la existencia y cuáles son las formas o mecanismos de reconocimientos, ellos comentan lo siguiente:

- El equipo de la **UE 3 manifiesta** que los docentes sienten el reconocimiento por su trabajo como **muy positivo**. Para retener a los buenos trabajadores, el equipo trata **genera un buen ambiente** de trabajo, solo se van los que han sido trasladados por el departamento de Educación del Sostenedor.
- El equipo de la **UE 4 manifiesta** que la **Recompensa se observa en incentivar** a todo el personal **por igual**, sin importar su función. A través de actividades de **camaradería**, entrega de **presentes** y **bonos** de reconocimiento. (Explicados en punto Motivación Laboral). Al consultar al equipo sobre que hacen, con el personal que destaca, y como lo retienen, comentan que les aumentan las horas de contrato y se les ofrece contratos de planta.
- El equipo de la **UE 6**, al referirse a sistemas de reconocimiento, comentan que se entregan **estímulos económicos semestrales** conforme a una **pauta de desempeño** previamente **consensuada** con todo el personal. Además agregan, que esto se refleja a través de actividades de camaradería, en las siguientes instancias: inicio año escolar, término de semestres, fiestas patrias, break en todos los GPT, **reconocimiento verbal** y registro en su hoja de vida **destacando las fortalezas**.

- El equipo de la UE 10, indica que **existen mecanismos de recompensa** en cuanto al logro de resultados y metas obtenidas.

Al conversar con los equipos de trabajo de estas UE, ellos manifiestan los siguientes **aspectos positivos** a destacar que se comparten en la mayoría de las UE del SEA, especialmente en las UE 3, 4, 6 y 10: felicitaciones verbales, reconocimiento público, igualdad de trato para todos y siendo agradecidos. Como se observa en el Cuadro N° 33.

**Cuadro N° 33 Resumen de hallazgos positivos de *focus group*, Recompensa**

Mecanismos de Recompensa	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Positivos por Unidad Educativa
3	<i>Reconocemos al personal <b>no docente</b> y se les compra delantales, zapatos de seguridad y otros <b>implementos</b> que les resultan <b>necesarios para sus labores</b>. A los <b>docentes</b> se les hace <b>reconocimientos</b> por su <b>desempeño</b> profesional y logros personales. Hemos realizado <b>reconocimientos</b> en los horarios de GPT, a través de <b>obsequios</b>.</i>
4	<i>Como equipo promovemos entregando otras funciones de <b>mayor responsabilidad</b> a quienes hacen bien su trabajo. Otorgamos reconocimientos <b>a todos</b>, y también algunos especiales considerando: incentivos por <b>logros de metas</b> y el <b>trabajo bien hecho</b>. Pensamos que los <b>reconocimientos son buenos</b>, ya que los que reciben siempre se muestran <b>agradecidos</b>. Sin embargo, sabemos que siempre el personal tiene una <b>expectativa mayor</b> frente a este tema.</i>
6	<i>Como equipo reconocemos el trabajo bien hecho y existe una acción en nuestro PME institucional que <b>establece reconocimientos</b> en efectivo para asistentes de aula, inspectores, auxiliares, educadoras diferenciales y profesores de educación general, regida por una estricta <b>pauta de evaluación</b> que es conocida y consensuada por todos. Esto lo consideran importante como una <b>motivación constante</b> para el buen desempeño de sus funciones.</i>
10	<i>Realizamos reconocimientos y <b>agradecimientos públicos</b>, por la buena labor. Frente a los resultados Simce se otorgan incentivos monetarios, además de apoyo económico en estudios de post grado. El personal en general se muestra con satisfacción frente a los logros.</i>

Fuente: Elaboración propia

**Algunos aspectos negativos para mejorar y que se comparten en las UE 1, 2, 5, 7, 8 y 9:** falta instalar sistemas de reconocimiento, felicitaciones verbales, escritas, incentivos, incrementos económicos por logros, entre otros.

Al conversar con los equipos directivos, en relación la existencia o no y cuáles son las formas o mecanismos de reconocimientos, ellos comentan lo siguiente:

- El equipo de la **UE 1 manifiesta abiertamente que no hay estímulos económicos para el trabajador**, solo felicitaciones verbales y regalos pequeños a cada miembro del personal. Las personas se sienten **poco valorados en su desempeño**.
- Los integrantes del **equipo de la UE 2**, comentan que existen formas de reconocimiento **verbal** en público y en actos cívicos. Además se entregan incentivos **en dinero**, sin embargo esto crea **indiferencia y rivalidad** entre pares.
- El equipo de la **UE 5**, reconoce mediante **conversaciones formales e informales** y acompañado por un estímulo material, a través de **bonos**, dando facilidades para asistir a una capacitación, cancelando pasajes, estadía, etc.
- El equipo de la **UE 7** Al consultar por los reconocimientos, responde que lo hace con memos y entrevistas personales, reconocimientos públicos, visitas, dando respuesta a las diferentes necesidades personales y laborales.
- El equipo de la **UE 8 comenta** respecto del Reconocimiento, que lo hace a través de felicitaciones públicas frente a sus pares y un incentivo simbólico lo que es **refieren es insuficiente**.
- El equipo de la **UE 9** comentan que el Reconocimiento es por medio de **incentivos verbales o descongestionando del trabajo administrativo** al

docente, otorgando compensación de tiempos. También lo hacen mejorando la **oferta de horas de contrato** para así retener a los buenos profesores.

Algunos de estos aspectos se presentan de manera textual en el Cuadro N° 34.

**Cuadro N° 34 Resumen de hallazgos negativos de *focus group*, Recompensa**

Mecanismos de Recompensa	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Negativos por Unidad Educativa
1	<i>De parte del Sostenedor el incentivo económico <b>no existe</b>. Como equipo incentivamos moral y emocionalmente, a través de saludos, preocupación por su estado de salud y felicitaciones por su labor. En conversaciones privadas les felicitamos de manera personal.</i>
2	<i>Entregamos al personal <b>momentos de camaradería</b> en muestra de reconocimiento. Además de bono económico por el buen <b>desempeño</b>. Observamos una <b>indiferencia entre pares</b>, al momento de ser reconocidos algunos compañeros del personal.</i>
5	<i>...en nuestro sistema educacional adventista, apreciamos que los mecanismos de recompensa <b>no es una facultad a nivel de equipo directivo</b>; por las necesidades que el propio sistema tiene. El personal espera y lo agradece, pero desean que sea una <b>práctica permanente</b> y significativa.</i>
7	<i>Observamos que no existe <b>deserción</b> de los buenos trabajadores. Como equipo y de manera interna en la unidad educativa entregamos incentivos y reconocimientos a los buenos trabajadores, tales como bonos, palabras especiales, etc. El equipo cree que los <b>reconocimientos son pocos</b>, siempre se espera algo más.</i>
8	<i>En el Plan SEP consideramos <b>incentivos por logros</b> aunque <b>no existen mecanismos</b> de manera establecida y <b>sistemática</b>; <b>ni tampoco</b> un sistema de retención de buenos trabajadores. Realizamos instancias de felicitaciones públicas frente a sus pares y un incentivo simbólico lo que es <b>insuficiente</b>.</i>
9	<i>...este año <b>no está contemplado el estímulo económico</b>. Los recursos están más ajustados y se han priorizados otras acciones. Los docentes consideran que se les <b>reconoce poco su trabajo</b>.</i>

Fuente: Elaboración propia

## ✓ Triangulación

Respecto de los Mecanismos de Recompensa y su influencia en el comportamiento organizacional, podemos observar que tanto los docentes, no docentes y directivos perciben que los alumnos son reconocidos según sus esfuerzos. También concuerdan en que el personal es reconocido en sus respectivos centros.

Esto se contrasta con la opinión que docentes, no docentes y directivos, tienen frente a la falta de reconocimiento por parte del sostenedor.

Contrastando esto con los datos estadísticos, es el reconocimiento por parte de los directivos y del sostenedor al trabajo que se desarrolla de manera eficiente; lo menos valorado, como regular.

Por otro lado, al contrastar estos resultados con las opiniones y hallazgos recogidos de los *focus group*, a equipos directivos de cada unidad educativa; podemos mencionar que cuatro centros manifiestan y evidencian más aspectos positivos en relación a los mecanismos de recompensa, tales como: incentivos, reconocimientos, materiales necesarios para su trabajo, jornadas de autocuidado, altas expectativas, saludos en público, entre otros.

Comparado con los otros seis que claramente refieren que hay aspectos que debe mejorar, como son: instalar sistemas de reconocimiento, incentivos, bonos, saludos, entre otros.



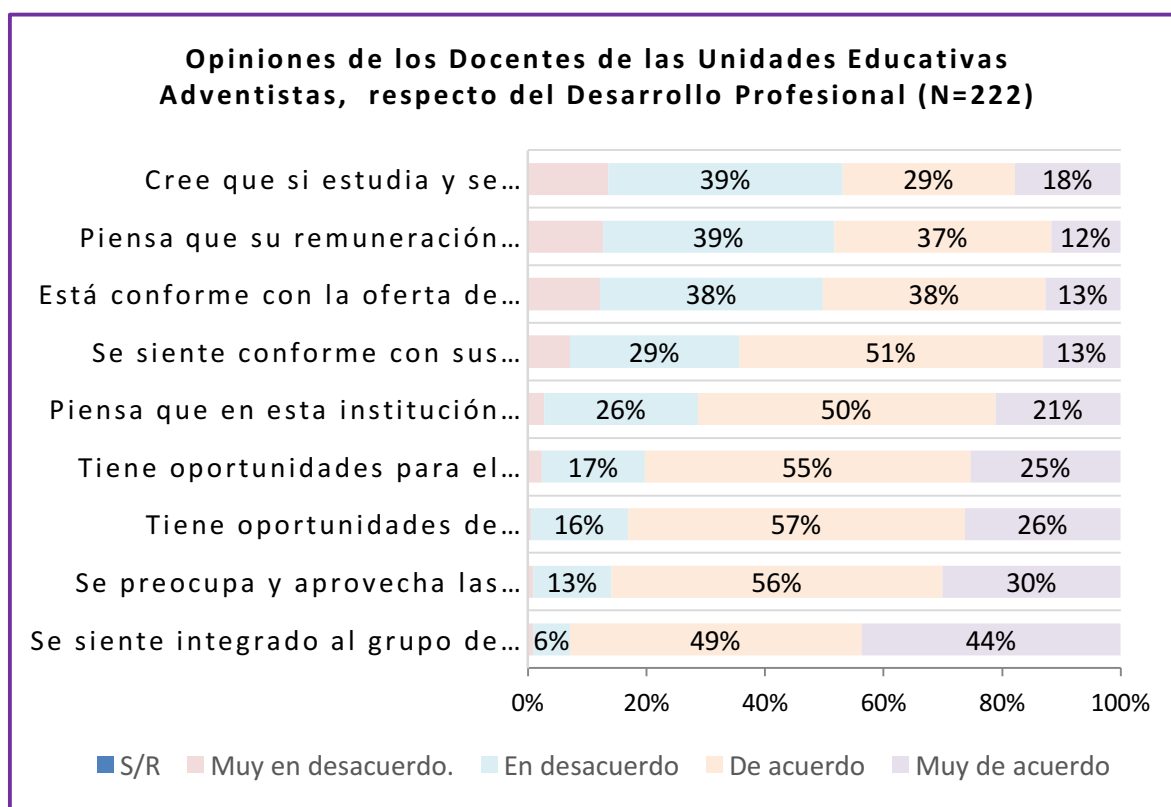
### 5.3.3 Desarrollo Profesional

En la Gráfica N° 16, se observa que los **Docentes** del Sistema Educativo Adventista se **sienten integrados** al grupo de profesionales con los que les corresponde trabajar, con un 93% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

Por otro lado, existe más del 50% de los **docentes están desconformes** con la **remuneración** percibida, en relación a los estudios, perfeccionamiento y la función realizada.

Además están en desacuerdo con la oferta de formación y oportunidades de desarrollo que se les brinda. Como se observa a continuación en el Gráfico N° 16.

**Gráfico N° 16**

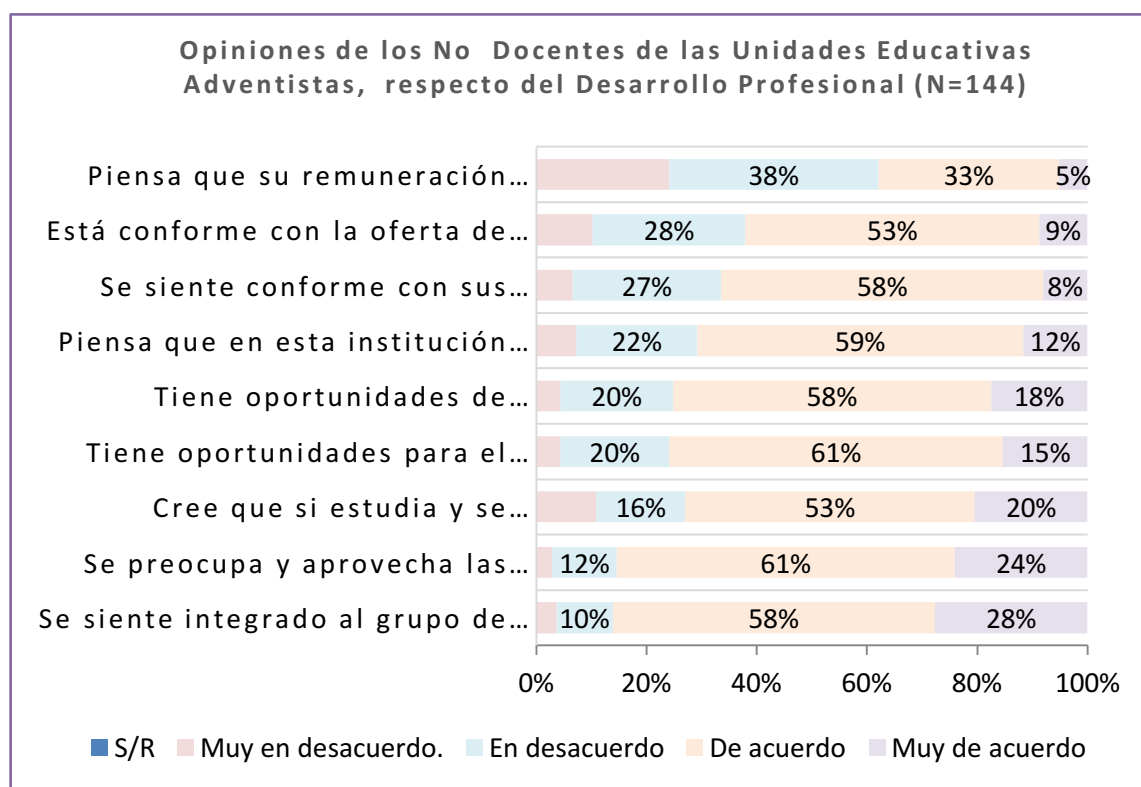


Fuente: Elaboración propia

En la Gráfica N° 17, se observa que los **No Docentes** del Sistema Educativo Adventista, se **sienten integrados** al grupo de profesionales con los que trabajan, con un 86% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

Además, al igual que los docentes, opinan que la **remuneración no concuerda** con la función y **esfuerzo que realizan**, con un 62% de respuestas en desacuerdo y muy en desacuerdo.

**Gráfico N° 17**



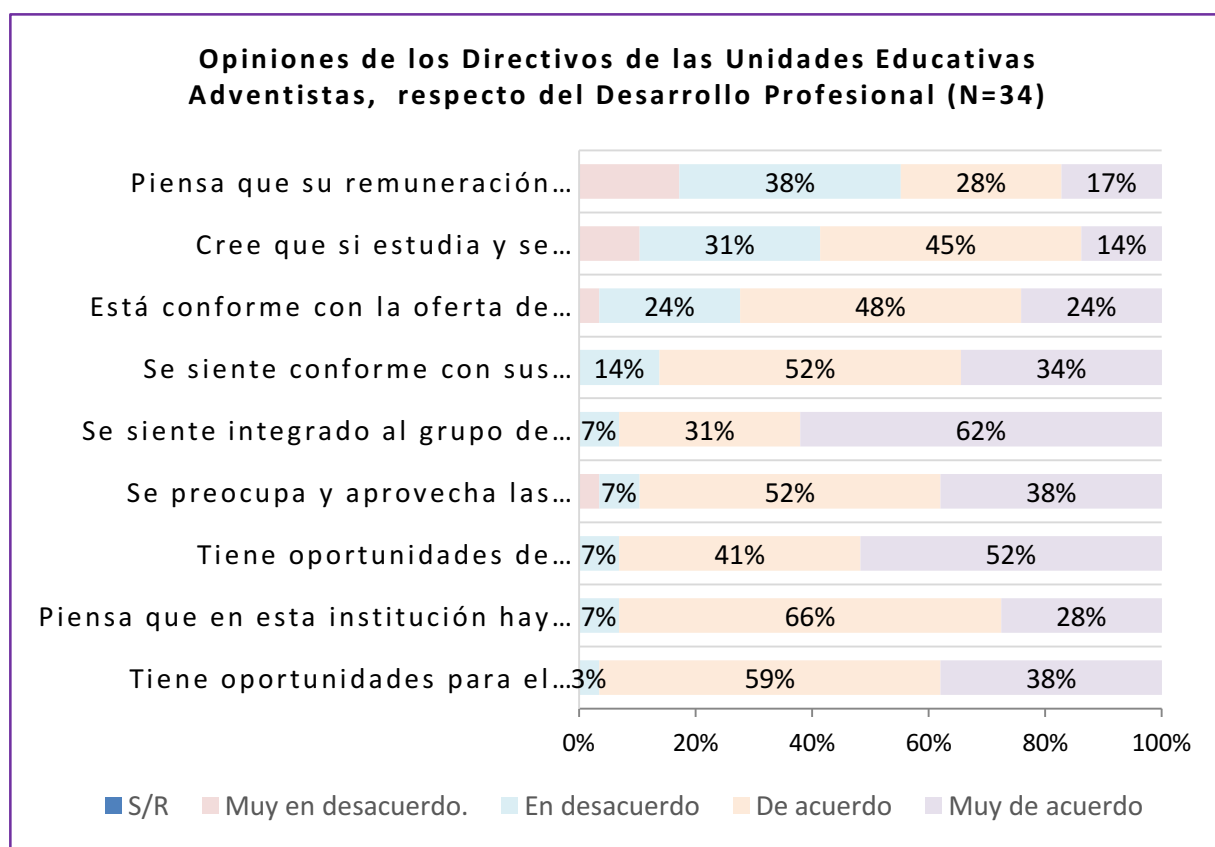
Fuente: Elaboración propia

En la Gráfica N° 18, se observa que los **Directivos** del Sistema Educativo Adventista consideran que tienen oportunidades para el desarrollo profesional, con **un 97% de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.**

Por el contrario, concuerdan con los docentes y no docentes, en que la **remuneración no concuerda** con la función que realizan, con respuestas en desacuerdo y muy en desacuerdo del 55%.

Y un 41% de los directivos piensa que si se perfecciona y logra obtener postgrados académicos, esto no se verá reflejado en su remuneración. Según se observa en el Gráfico N° 18.

**Gráfico N° 18**



Fuente: Elaboración propia

✓ **Datos Estadísticos del SEA respecto a la Oportunidad de Desarrollo**

El personal del SEA percibe de manera **regular** las oportunidades de crecimiento y desarrollo profesional que le ofrece la institución en donde se desempeña, lo que se evidencia en los datos presentados en la Tabla N° 14.

Podemos observar que los indicadores **menos valorados** son los números 16.6; 16.7; 16.8 y 16.9 con una puntuación de 2,36; 2,63; 2,57; y 2,73 respectivamente los que se refieren a que la **remuneraciones que recibe no son suficientes de acuerdo a su función, estudios que tiene**, entre otros.

Los indicadores **más valorados** son los números 16.5 y 16.4 con una puntuación respectiva de 3,27 y 3,12 que son los ítems referidos a la **integración en su equipo de trabajo y al aprovechamiento de las instancias de desarrollo profesional a través de perfeccionamientos**.

Cabe destacar el único ítem de la encuesta considerado como **desfavorable** por el personal del SEA es el referido a la **remuneración**. Considerando lo anterior en esta dimensión se percibe un **Clima Organizacional es Regular** por el personal del SEA con una puntuación de 2,86.

**Tabla N° 14 Resumen Estadístico del SEA respecto a la oportunidad de Desarrollo**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	379	66	2,8681	3,0000	3,00	,75137	,565	1,00	4,00	1087,00
16.2.	379	66	3,0422	3,0000	3,00	,70397	,496	1,00	4,00	1153,00
16.3.	379	66	2,9974	3,0000	3,00	,71824	,516	1,00	4,00	1136,00
16.4.	379	66	3,1266	3,0000	3,00	,68220	,465	1,00	4,00	1185,00
16.5.	379	66	3,2797	3,0000	3,00	,68304	,467	1,00	4,00	1243,00
16.6.	379	66	2,3694	2,0000	2,00	,87934	,773	1,00	4,00	898,00
16.7.	379	66	2,63	3,00	3	,923	,852	1	4	998
16.8.	379	66	2,5752	3,0000	3,00	,83983	,705	1,00	4,00	976,00
16.9.	379	66	2,7335	3,0000	3,00	,76304	,582	1,00	4,00	1036,00

Fuente: Elaboración propia

## ✓ Resultados Cualitativos del *Focus Group* de Desarrollo Profesional

A continuación se describen los principales hallazgos recogidos del análisis cualitativo de los grupos focales en cuanto al Desarrollo Profesional.

**Guía de Ejes Temáticos:** ¿De qué manera la institución ofrece oportunidades de desarrollo profesional? ¿Se ofrece perfeccionamiento para los docentes y no docentes? ¿Cómo se identifican las necesidades de perfeccionamiento? ¿El equipo directivo realiza evaluación y retroalimentación del desempeño del personal? ¿Cómo es recibido por el personal? ¿Se observa mejora?

Al conversar con los equipos directivos, en relación la existencia y cuáles son las formas de Desarrollo Profesional, ellos comentan lo siguiente:

**Aspectos positivos** a destacar que se comparten en la **mayoría de las UE del SEA:** propuesta capacitación, perfeccionamiento gratuitos, apoyo en postgrado, retroalimentación, considera docentes y no docentes, la que es muy bien recibida.

Algunos aspectos positivos que se destacan por los equipos directivos y por UE, son los siguientes:

- El equipo de la **UE 3** destaca que se está **apoyando económicamente** y acogiendo las solicitudes de cursos de postgrados, también se hace **promoción** dentro del personal de los cursos que llegan del Mineduc y con código SENCE. Ellos incentivan la **participación** en los perfeccionamientos que **promueve** el Departamento de Educación de la ACSCH y en otros que los mismos docentes y no docentes solicitan. Ellos agregan que al momento de **elegir** un perfeccionamiento, **se considera** a los actores y si se evalúa el área en que el docente está pidiendo apoyo, si es necesario para su formación personal y una necesidad del colegio, se le otorga.
- El equipo de la **UE 4** **también gestiona la ayuda económica** al profesional en los cursos que él solicite, siempre que su **perfeccionamiento** sea un aporte para su desempeño en la escuela. Participando en perfeccionamientos que ofrece el sostenedor de **forma gratuita**. Promocionando los cursos de perfeccionamiento

del Mineduc y **otorgando tiempo, espacios y herramientas** para realizar sus cursos o capacitaciones. Se **identifican las necesidades** mediante **encuestas aplicadas al personal**, y las que se observan en el día a día.

- El equipo de la **UE 5**, manifiestan que se ofrece **capacitaciones gratuitas** y otras cofinanciadas con un porcentaje determinado. Dan facilidades en cuanto a **adecuación de horarios** y recursos. **Informando** de manera permanente al personal de las capacitaciones y **oportunidades** para el crecimiento profesional. Las ofertas de cursos se informa de manera general y personal de las ofertas en perfeccionamiento que hay en el mercado.
- En la **UE 6**, el grupo directivo comenta, en cuanto a las oportunidades de desarrollo, que la institución permite **promover** a cargos de confianza a docentes que reúnen el **perfil necesario** para dicho cargo cuando este se presenta.
- **La UE 7** y su equipo hacen arreglos internos para que los trabajadores puedan **participar de estudios**, charlas o capacitaciones, otorgando **permisos**, enviando y motivando al personal constantemente, compartiéndoles información al respecto. Además se gestionan capacitaciones a nivel local.
- El equipo de la **UE 8**, **promueve** esta dimensión a través del **apoyo económico**, subvencionando cursos y perfeccionamientos en la medida de los recursos y necesidades que tiene la escuela. Dichas **necesidades** se identifican de acuerdo al diagnóstico propio que arroja la escuela a través del Plan SEP y de otras falencias que se detectan en el transcurso del tiempo. Existen instrumentos de **evaluación de desempeño** para los docentes, uno por parte del Sostenedor y otro propio del colegio.
- En la **UE 9** ha habido oportunidad de **capacitación** a directivos y a profesores del Nivel Parvulario, 1° y 2° básico, las que han sido **sin costo** para los docentes. Agrega el equipo, que se ha propiciado la asistencia a otras capacitaciones, en temas **de Evaluación, Coaching y Resolución de Conflictos** en el Aula.

- La UE 10, a través de su equipo, ofrece cursos dictados por diferentes Universidades con aportes en **% de ayuda** y con facilidades de permisos, y estos cursos se eligen considerando las **necesidades de la escuela**.

Algunos de estos aspectos se describen de manera textual en el Cuadro N° 35.

**Cuadro N° 35 Resumen de hallazgos positivos de *focus group*, Desarrollo Profesional**

Desarrollo Profesional	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Positivos por Unidad Educativa
3	Como equipo también <b>tomamos en cuenta</b> a los no docentes, al momento del Desarrollo Profesional. Realizamos <b>retroalimentación</b> de evaluación del desempeño...y luego de la evaluación docente, el <b>acompañamiento</b> al aula que en general, es <b>muy bien recibido</b> por los docentes, <b>incluso</b> cuando <b>hay temas que no son tan positivos</b> .
4	Al término de cada evaluación, como equipo directivo, realizamos una <b>retroalimentación</b> a la persona, de manera <b>afectiva, cordial; generando un ambiente grato...</b> y se observan las mejoras. La mayoría de las veces la persona <b>agradece</b> la retroalimentación que se entrega, <b>considerando las sugerencias para mejorar su desempeño laboral</b> .
5	Como equipo podemos <b>identificar</b> las <b>necesidades</b> que tiene la planta <b>docente y no docente</b> , como también los resultados de mediciones estandarizadas nos permiten ver nuestras debilidades. ...retroalimentamos al personal y al <b>docente</b> a través los insumos de consejos de evaluación; los que nos permite avanzar en: acompañamiento al aula, entrevistas personales, coaching, retroalimentación, evaluación formal del SEA. Estas instancias son esperadas, lo solicitan y lo agradecen. Podemos observar un compromiso por mejorar.
6	Promovemos perfeccionamiento con ayuda económica, evaluamos al personal y se lleva a cabo la <b>retroalimentación</b> correspondiente, la cual es recibida por la mayoría de <b>buena manera</b> , sin embargo, existe un <b>porcentaje menor</b> que <b>no se adscribe</b> adecuadamente a las políticas evaluativas a ésta, lo cual <b>no permite</b> todas las <b>mejoras</b> deseadas por el equipo directivo.
7	...en el proceso de evaluación docente, como equipo se comparten los resultados de manera personal, visitas al aula, evaluación al grupo no docente. Es un proceso que <b>incomoda</b> en algunos casos y que <b>no tiene la aprobación</b> de la mayoría pero responden positivamente.
8	Observamos que el personal está cada vez más habituado para ser evaluados,...la reconocen como un elemento objetivo de medir su desempeño. Se ven <b>mejoras</b> evidentes después de haber sido evaluados. Se toman también <b>decisiones</b> a la luz de estos resultados.
9	... ofrecemos perfeccionamiento para todos. Identificamos las necesidades en base a <b>diagnósticos internos</b> y necesidades específicas de la institución. La Unidad Técnica realiza retroalimentación luego de la visita al aula, y se ha observado mejoras.
10	...actualmente no de parte de la escuela, solo el sostenedor. No ha sido algo constante pero esporádicamente sí, se recibe de buena manera, en donde tratan de mejorar.

Fuente:Elaboración propia

**Algunos aspectos para mejorar, en las UE: 1 y 2:** son retroalimentación, identificar necesidades, aceptar evaluación, aceptar visita al aula y la retroalimentación por parte del equipo.

Los equipos directivos que manifiestan desacuerdo con el Desarrollo Profesional son la UE: 1 y 2 cuyos aspectos relevantes se evidencian a continuación:

**Cuadro N° 36 Resumen de hallazgos negativos de *focus group*, Desarrollo Profesional**

Desarrollo Profesional	
N° Unidad Educativa	Hallazgos Negativos por Unidad Educativa
1	<i>Como equipo comunicamos y recordamos las ofertas de capacitaciones y cursos de perfeccionamientos ofrecidos por la Corporación y el Mineduc. Es verdad que se ofrece perfeccionamiento al personal, de acuerdo al desempeño y necesidades, sin embargo consideran que la respuesta es no, en relación a si se observa mejoras con la retroalimentación y desempeño profesional.</i>
2	<i>Opinamos que se entregan capacitaciones, de parte de la institución y permisos para aquellos que se siguen perfeccionando. Además se les invita, dándoles todas las facilidades. El personal recibe de buena manera y si existe mejora. Sin embargo comentan que no hay formas de identificación de las necesidades. Piensan que no hay una motivación por el auto perfeccionamiento, puesto que no se verá reflejado en sus remuneraciones.</i>

Fuente: Elaboración propia

✓ **Triangulación**

Respecto de las Oportunidades de Desarrollo Profesional y su influencia en el comportamiento organizacional, podemos observar que un alto porcentaje de docentes como no docentes se sienten integrados a su grupo de profesionales de trabajo. Los directivos por su parte opinan que se ofrecen las oportunidades para que el personal se desarrolle profesionalmente.

Esto se contrasta con la opinión que tienen más de la mitad de docentes, no docentes y directivos, en relación a que la remuneración recibida no concuerda con el trabajo



realizado por ellos; además piensan que si se perfeccionan no se verá reflejado en su salario.

Comparando esto con los datos estadísticos, junto con el reconocimiento, las instancias de desarrollo profesional son los aspectos con menor asignación, por parte del personal del SEA; valorado como regular.

Por otro lado, al contrastar estos resultados con las opiniones y hallazgos recogidos de los *focus group*, a equipos directivos de cada unidad educativa; podemos mencionar que ocho centros manifiestan y evidencian más aspectos positivos en relación a las instancias de desarrollo profesional, tales como: retroalimentación, acompañamiento, identificación de necesidades para capacitar, entre otras.

Sin embargo, se observa que los directivos se justifican y esmeran por evidenciar que si trabajan para la mejora de esta dimensión; lo que no concuerda con la opinión de los docentes y no docentes.

Comparado con los otros dos que claramente refieren que hay aspectos que debe mejorar, como son: instalar sistemas de perfeccionamiento continuo, mecanismos de identificación de las necesidades, entre otros. Se puede inferir que el personal docente y no docente no se siente motivado por crecer profesionalmente y desarrollarse, quizás porque sabe que esto finalmente no se verá reflejado en sus remuneraciones.

Por otro lado, a los equipos directivos se les insta a perfeccionarse otorgando apoyo económico para ello.

#### **5.4 Mapeo del Clima Organizacional por Unidad Educativa**

En este apartado se presentan los resultados de la percepción del Clima Organizacional del personal de cada unidad educativa, agrupándolos en cuanto a Ambiente Social y Comportamiento Organizacional; exponiendo la información obtenida con gráficos que resumen las dimensiones involucradas por cada variable. Al presentar los datos de esta manera se puede diferenciar a aquellas unidades educativas que tienen fortalezas y aquellas que presentan debilidades, pudiendo ser un insumo

importante al momento de confeccionar proyectos y planes de mejoramiento educativo y apoyo por parte del sostenedor del SEA.

Las unidades educativas se enumeran de la UE 1 a la UE 10, para resguardar la confidencialidad, entregando un informe a la entidad sostenedora del SEA.

#### ✓ **Ambiente Social UE 1**

De la Gráfica N° 19, Se puede observar que el **56 % de personal** percibe que la dirección **no promueve un clima de confianza** y que el **59% no se siente motivado** con las relaciones de Cohesión y Apoyo, ni se siente en un ambiente cómodo de trabajo.

También existe un porcentaje menor, **un 30%** del personal que opina que **no se da solución oportuna** a los problemas cuando se presentan.

Por otra parte, **el 90%** del personal piensa que puede **contar con el apoyo de sus compañeros** de trabajo.

En general se aprecia en este centro un **ambiente social desfavorable**, destacándose negativamente la confianza y apoyo de la dirección.

#### ✓ **Comportamiento Organizacional UE 1**

En la Gráfica N° 20, se observa que el **76% del personal** de este centro **se siente descontento** con la **remuneración** que recibe y considera **insuficientes** los sistemas de **reconocimiento** por parte del Sostenedor.

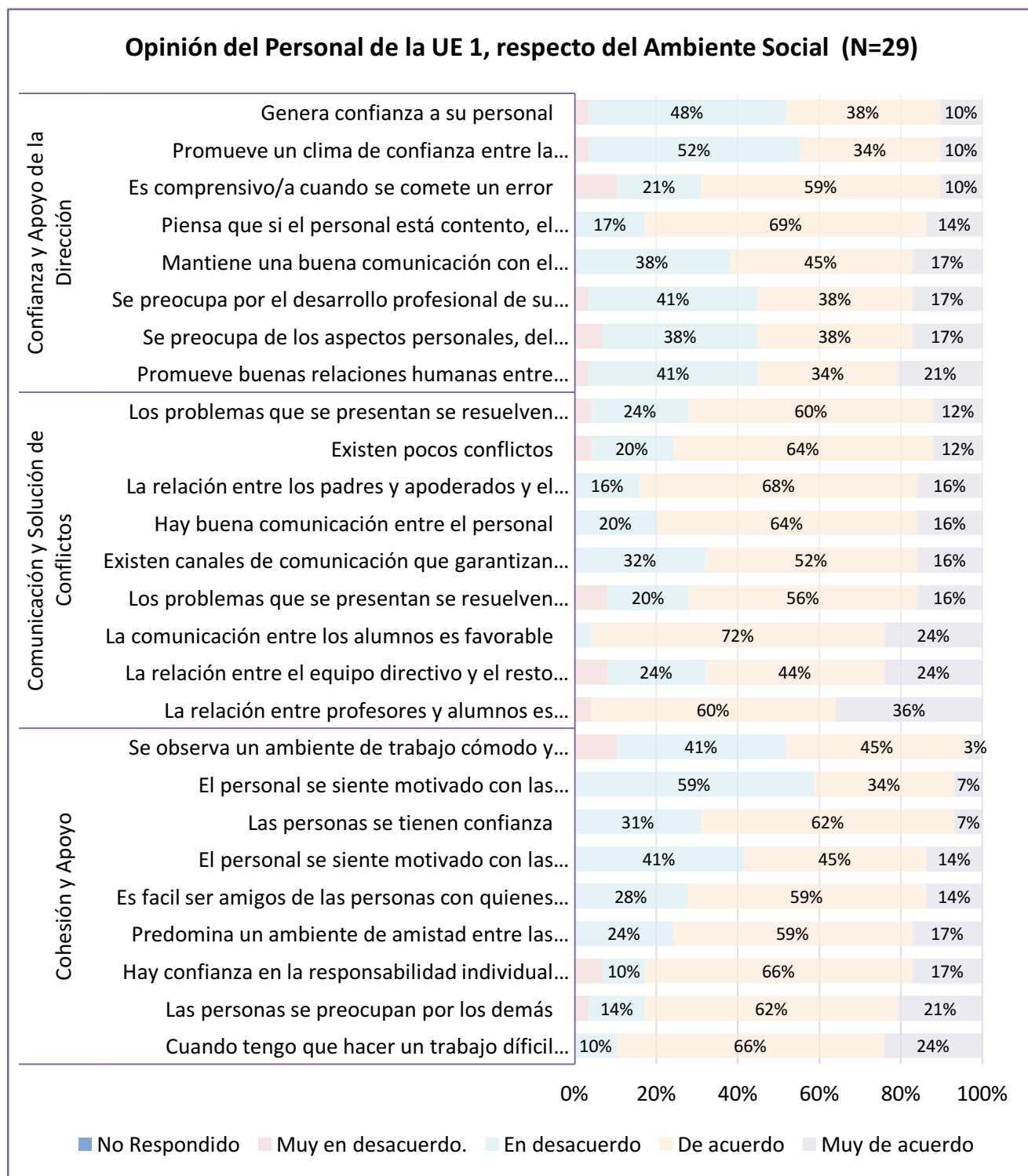
De igual modo perciben que el perfeccionarse y **hacer bien su trabajo** no es reconocido y **no existe diferencia** con aquel que lo hace mal.

A pesar de estos resultados, el personal **se identifica** con la institución, es leal a ella, está comprometido profesionalmente con su trabajo y se siente motivado laboralmente.

Sin embargo, se aprecia en general que sobresalen las **valoraciones desfavorables** en cuanto al **comportamiento organizacional** se refiere.

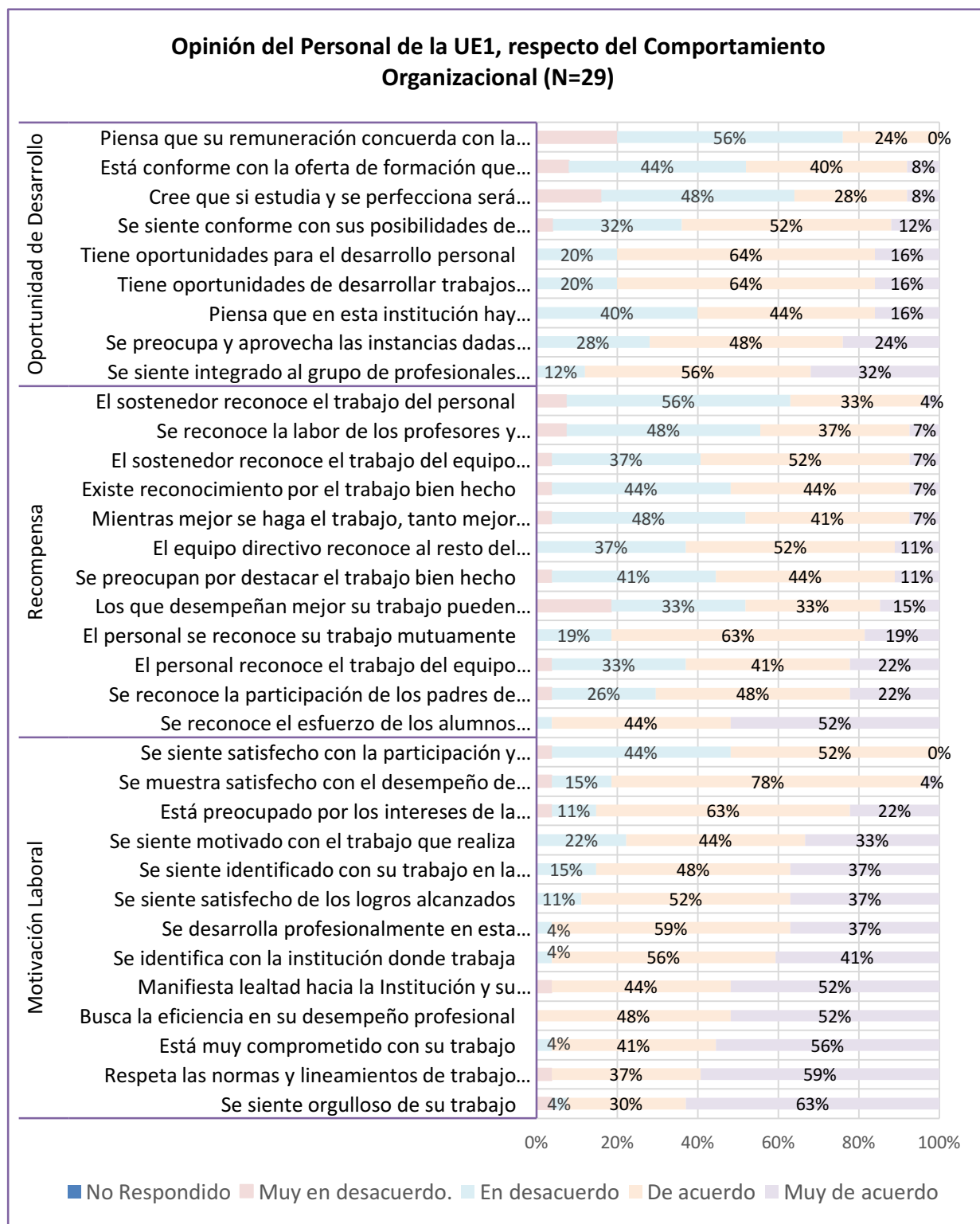
A continuación se presentan ambos mapeos de la Unidad Educativa 1, tanto del Ambiente Social en el Gráfico N° 19, como del Comportamiento Organizacional en el Gráfico N° 20.

**Gráfico N° 19**



Fuente: Elaboración propia

**Gráfico N° 20**



Fuente: Elaboración propia

## ✓ **Ambiente Social UE 2**

En la Gráfica N° 21, se puede observar que la **mayoría del personal se siente grato** con el ambiente social dentro de su centro, evaluando por **sobre el 90%** de acuerdo y muy de acuerdo cada uno de los indicadores.

Por otra parte, se destaca un **28% que no se siente** motivado con las relaciones que se establecen con sus superiores y entre ellos, ni tampoco se sienten **cómodos y relajados** en su ambiente de trabajo.

Sin embargo, a pesar de lo anterior se percibe en general un **ambiente social favorable** en la UE 2, **destacándose la confianza y apoyo que la dirección** genera a su personal.

## ✓ **Comportamiento Organizacional UE 2**

A continuación en la Gráfica N° 22, se puede observar que un **46% del personal**, está en **desacuerdo** con los mecanismos de **Reconocimiento** del Sostenedor. Siendo la oportunidad de desarrollo y sistemas de recompensa las dimensiones menos valoradas por el personal.

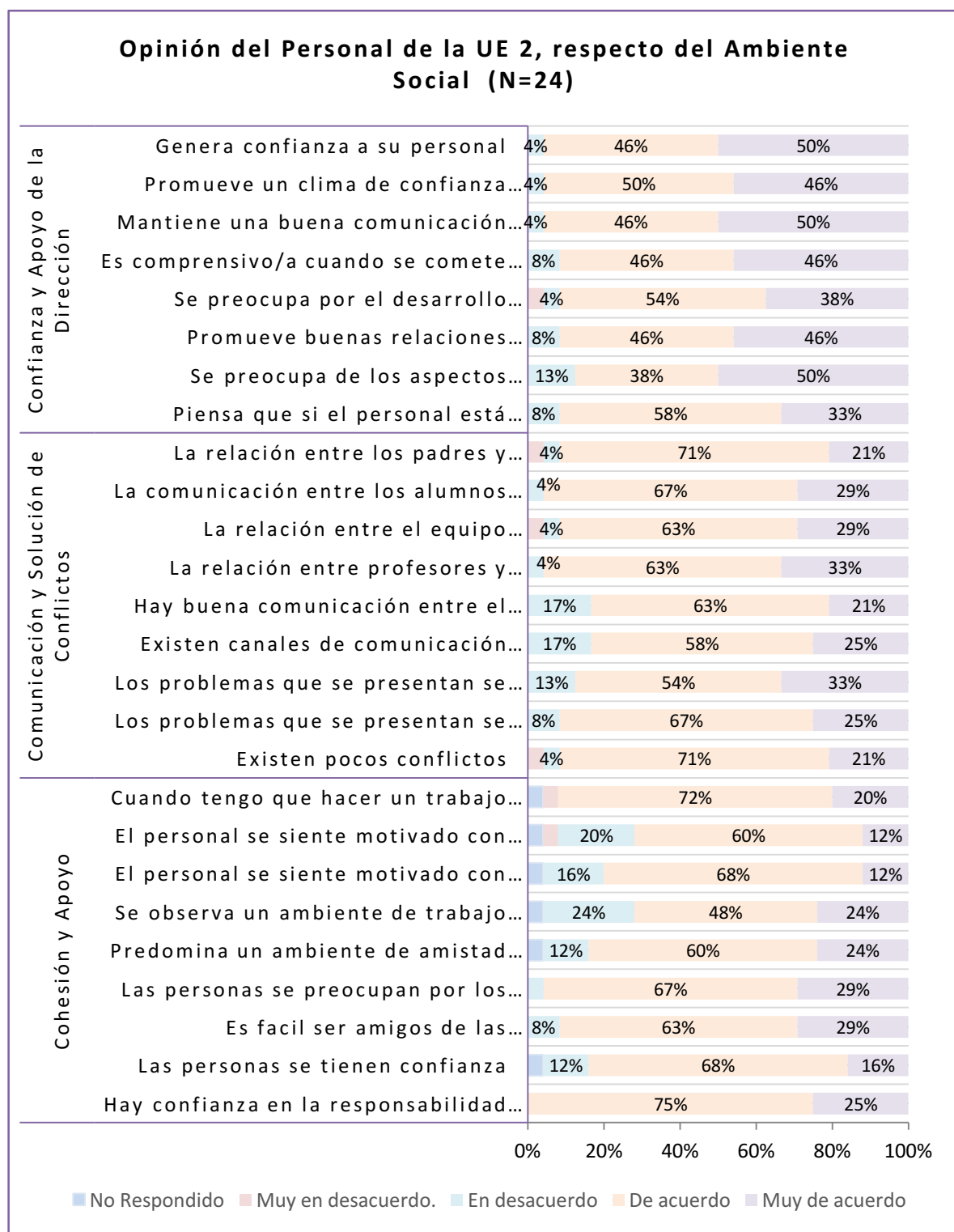
Existe también un **41%** en desacuerdo con el **apoyo de los padres**, en el proceso educativo de sus hijos.

Por otra parte un 32% del personal de este centro está en desacuerdo con su remuneración, frente a un 67% que si lo está.

En general se percibe el **comportamiento organizacional** de este centro **más desfavorable** que el ambiente social.

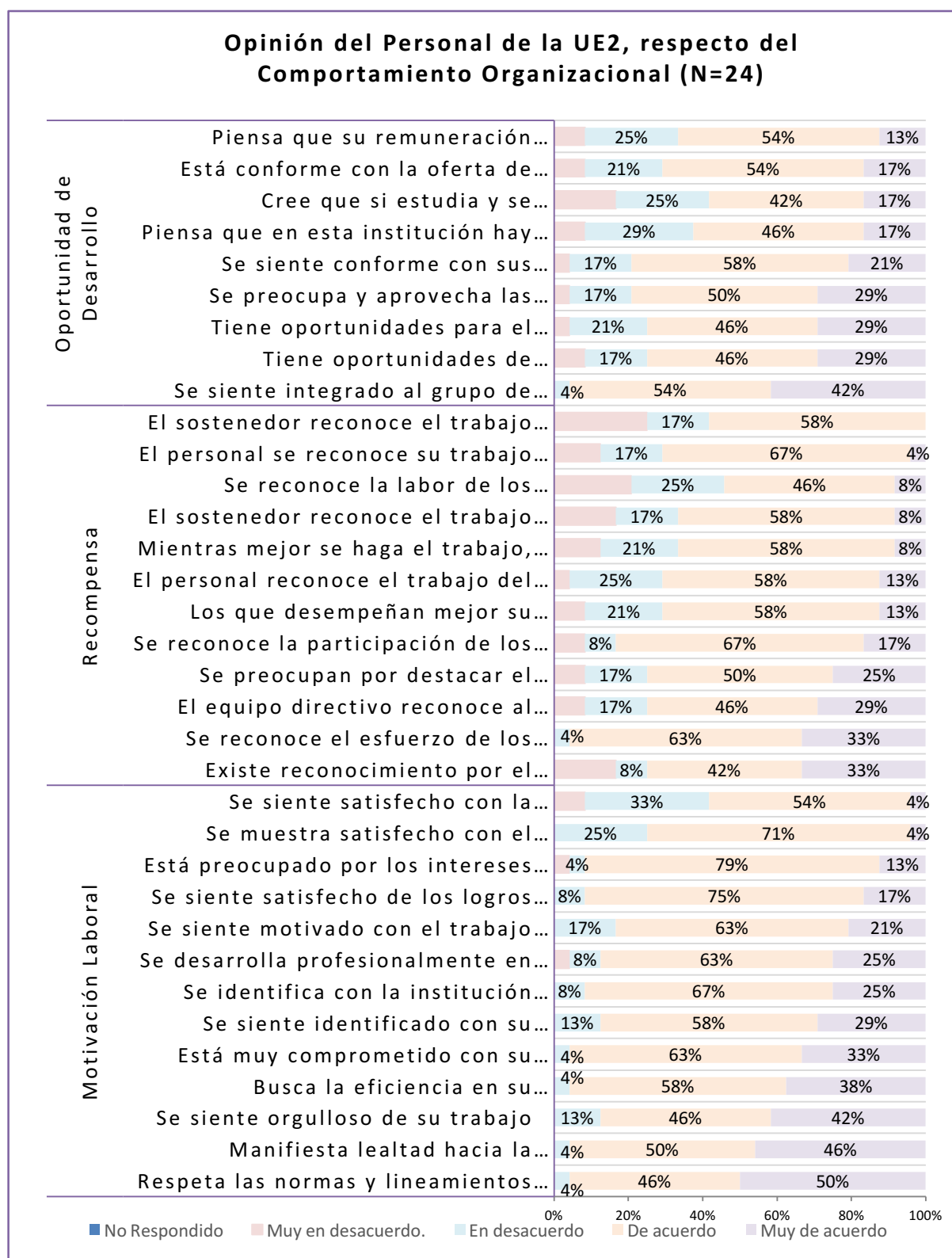
Estos aspectos del ambiente social y comportamiento organizacional se pueden observar en las Gráficas N° 21 y N° 22 que se presentan a continuación.

Gráfico N° 21



Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 22



Fuente: Elaboración propia

### ✓ Ambiente Social UE 3

En la Gráfica N° 23, se puede observar que la mayoría del personal percibe que la **comunicación entre los alumnos y la relación con sus profesores es muy favorable**, con más del **98%** de respuestas de acuerdo y muy de acuerdo.

De igual modo, un **95%** de personal del centro confía **en sus propias responsabilidades** respecto del trabajo.

Por otra parte, **un 20%** del centro opina que los **problemas no son resueltos de manera apropiada y oportuna**.

En general en esta unidad educativa el ambiente social se percibe como favorable, destacando la confianza y apoyo que la dirección tiene con respecto a su personal.

### ✓ Comportamiento Organizacional UE 3

A continuación en la Gráfica N° 24, se puede observar que el **100% del personal está motivado**, se siente comprometido con su institución, es leal a ella y busca la eficiencia en el trabajo que realiza, con valoraciones de acuerdo y muy de acuerdo en estos indicadores.

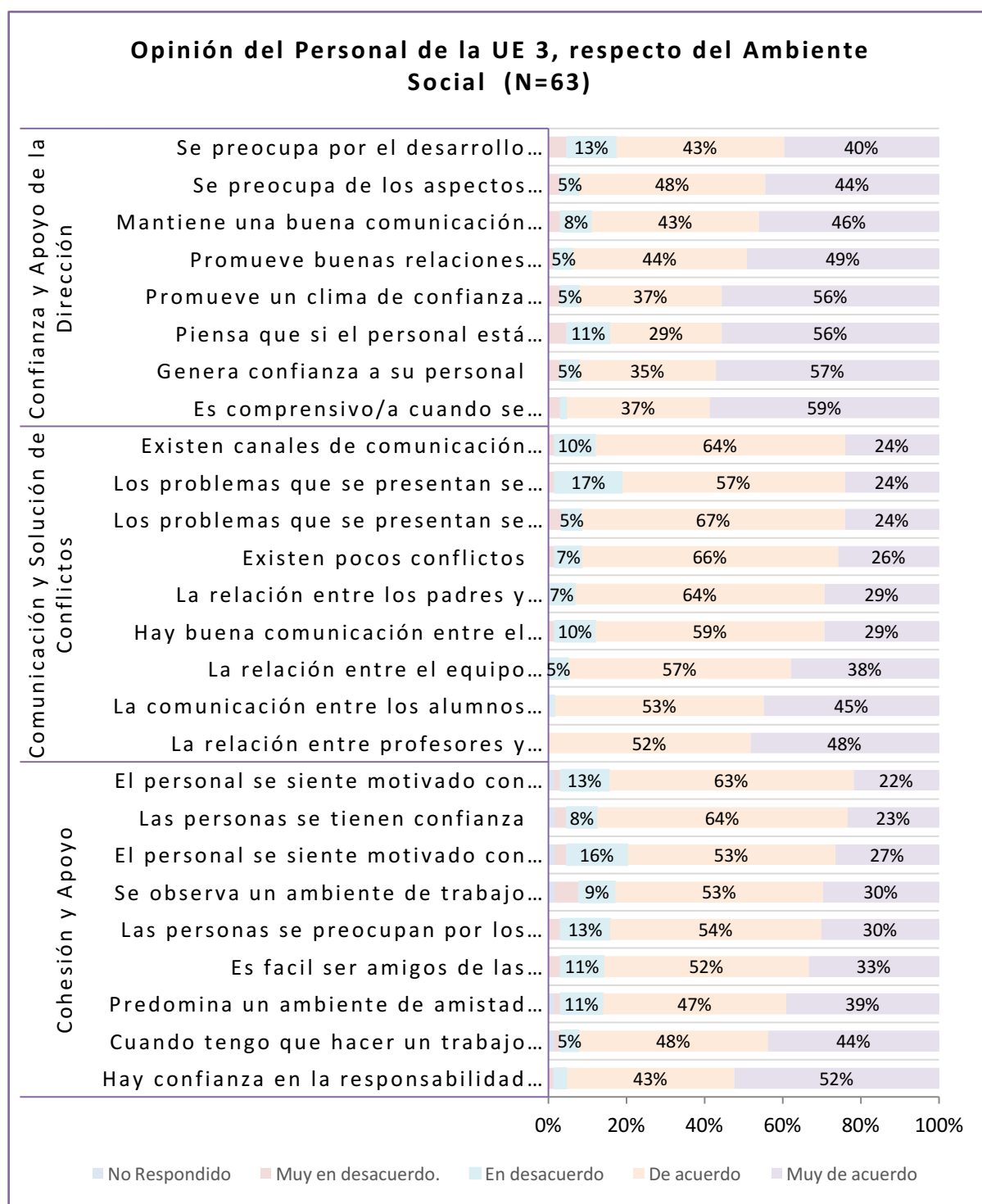
Además el **80%** del personal percibe que se **reconoce a los alumnos y su esfuerzo**, así como el **equipo directivo** también **reconoce al personal** y el trabajo bien hecho.

Por otro lado un **56% del personal**, está en **desacuerdo** con los mecanismos de **Reconocimiento** de parte del Sostenedor, un **58%** **está descontento con la remuneración que recibe**.

En general el personal de este centro percibe de manera **regular o desfavorable** las dimensiones del comportamiento organizacional, con porcentajes entre el 40% y 60% de valoraciones en desacuerdo y muy en desacuerdo sobre todo a lo referido a las **oportunidades de desarrollo profesional** y los sistemas de **recompensa** existentes.

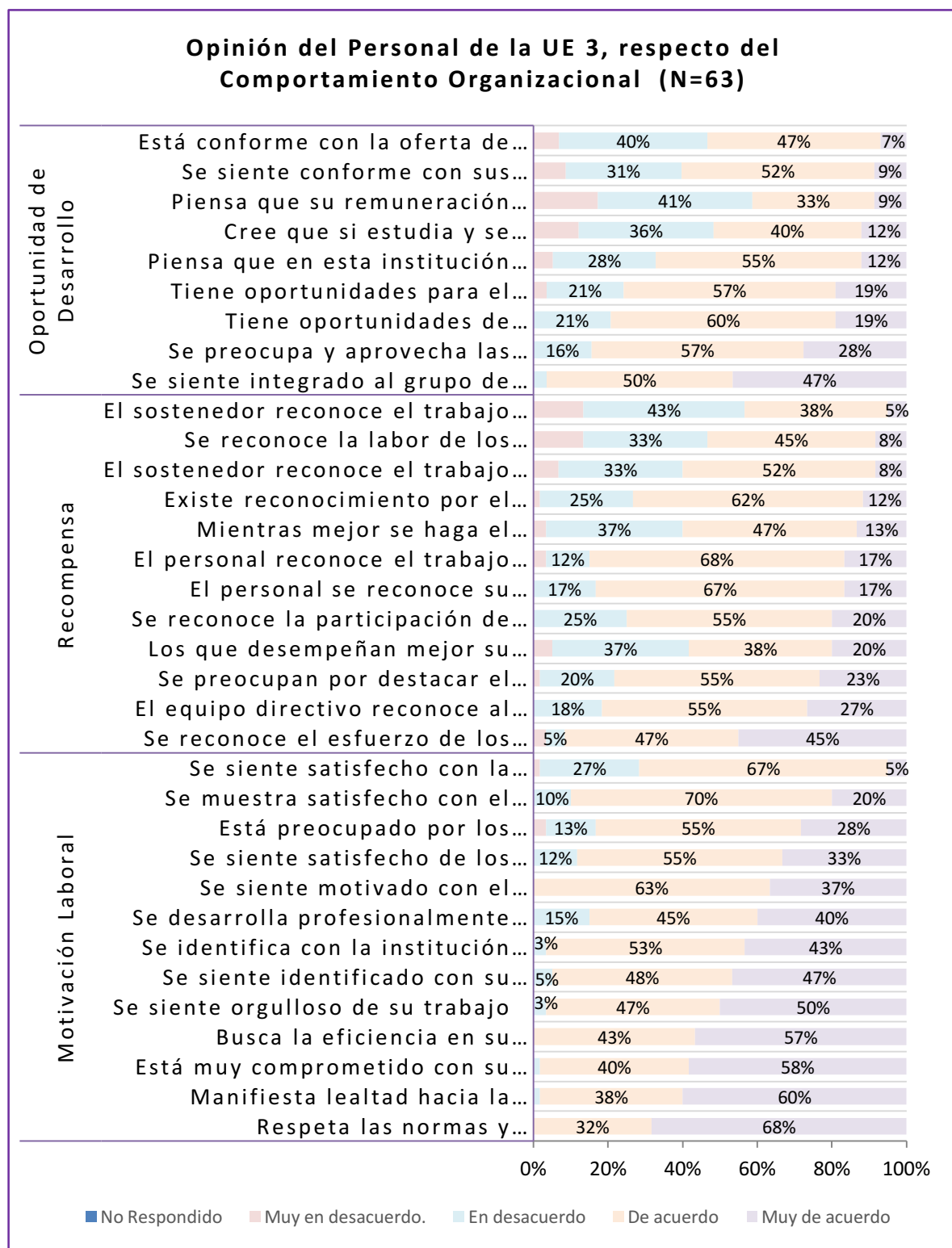


**Gráfico N° 23**



Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 24



Fuente: Elaboración propia

#### ✓ **Ambiente Social UE 4**

En la Gráfica N° 25, se puede observar que el personal de esta unidad educativa percibe un **ambiente social muy favorable** con la mayoría de los indicadores **sobre el 80%** evaluados como de acuerdo y muy de acuerdo.

Se destacan dentro de ellos la confianza en la **responsabilidad individual, la relación profesor alumno y las buenas relaciones** que promueve la dirección, con **sobre un 98% de** valoraciones de acuerdo y muy de acuerdo.

Por otra parte, **un 25%** perciben **conflictos** dentro de la unidad y evalúan de manera **desfavorable la relación entre apoderados y el personal.**

En general en este centro se percibe un **grato ambiente social** y favorable; destacando la confianza y apoyo que la dirección manifiesta hacia el resto de la comunidad educativa.

#### ✓ **Comportamiento Organizacional UE 4**

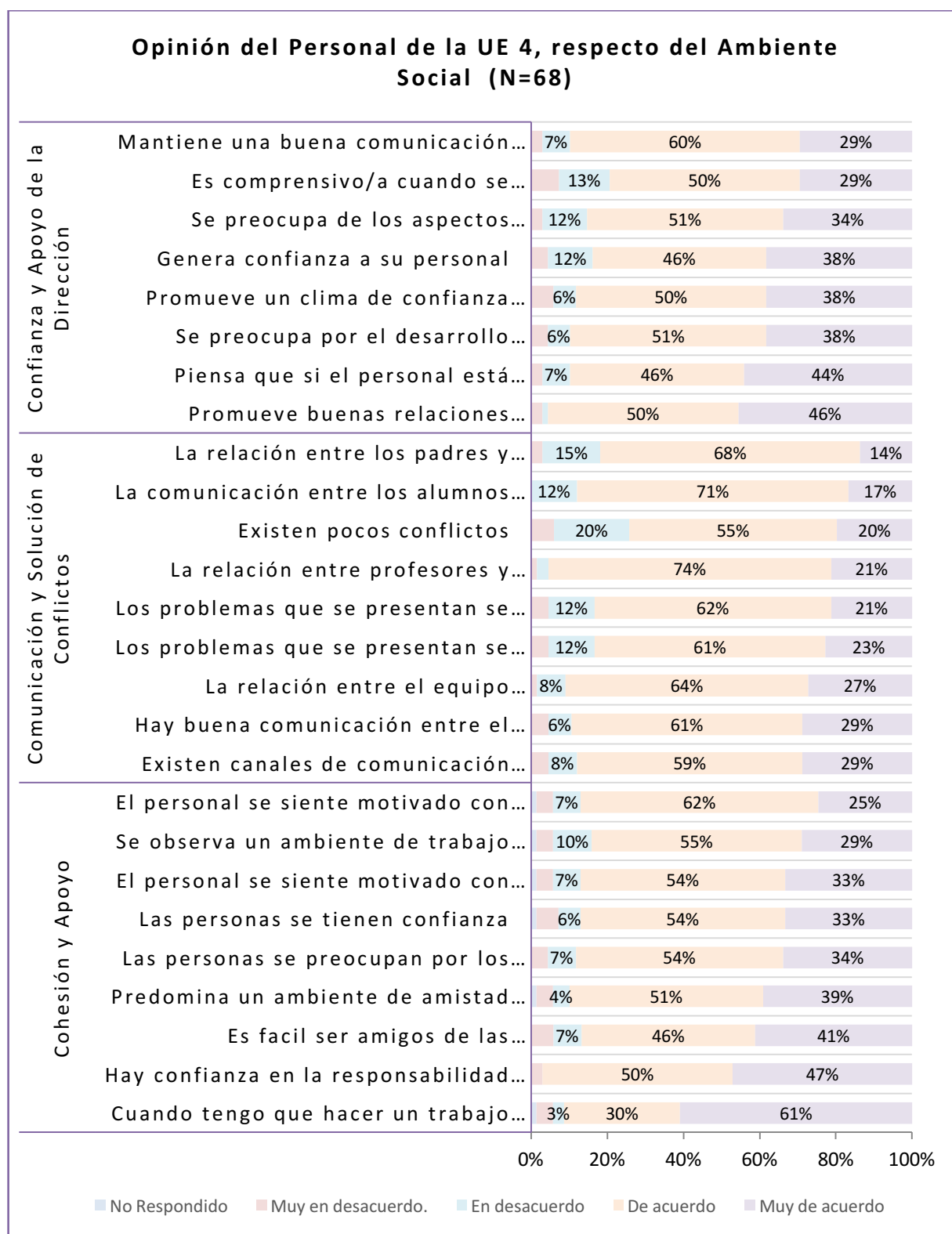
A continuación en la Gráfica N° 26, se puede observar que el **100%** del personal se siente **motivado, busca la eficiencia en su trabajo diario; respetando las normas y siendo leal** a su institución.

En tanto, más **del 95%** considera que se **reconoce el esfuerzo de los alumnos y al resto del personal.**

Por otro lado más **50%** del personal, está en **desacuerdo** con la participación de los padres, y **con la remuneración que recibe.**

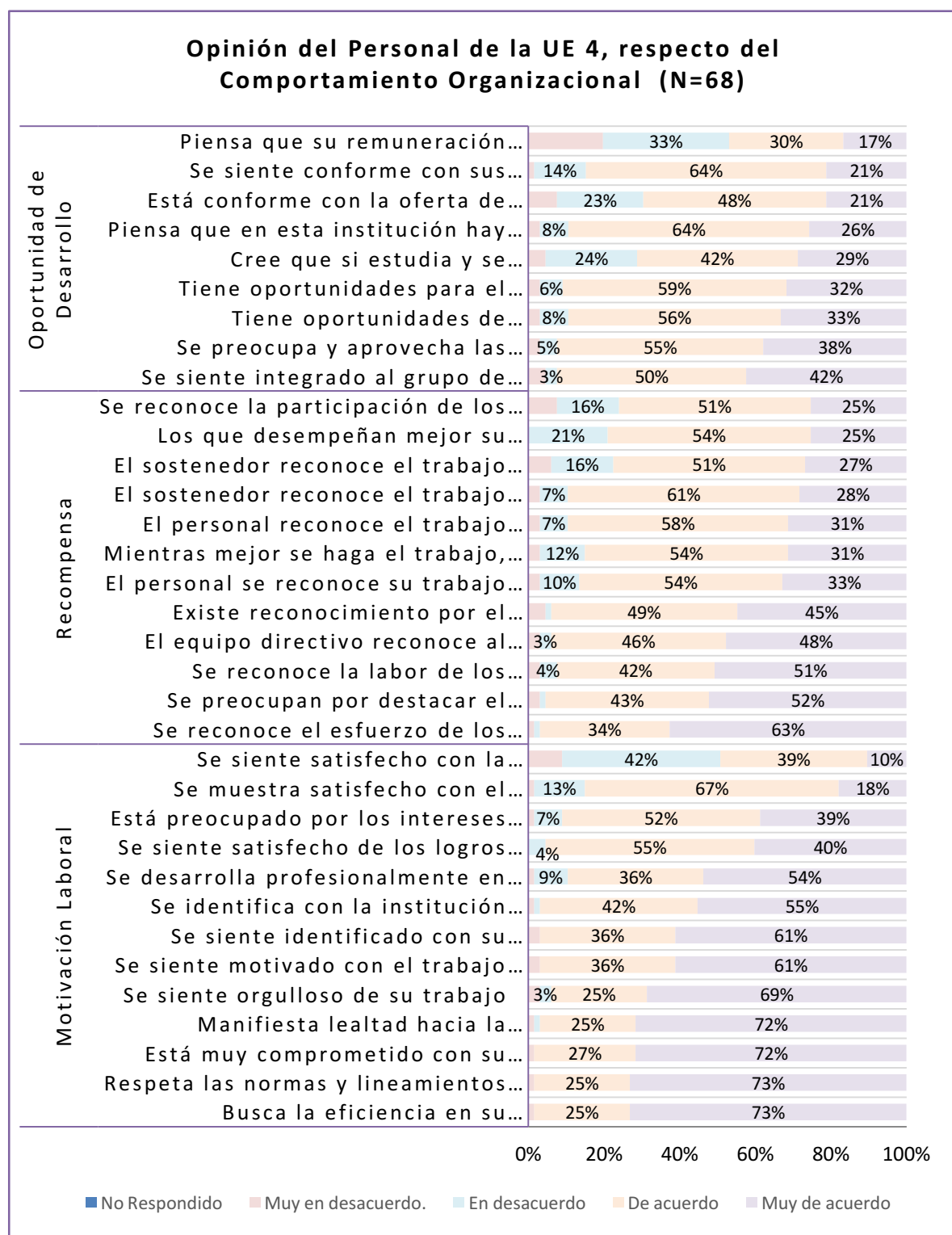
En general se percibe de manera **menos favorable** la oportunidad de **desarrollo profesional** y mecanismos de **recompensa**, aunque en este centro estos porcentajes son no pasan de **un 20%** de respuestas en desacuerdo y muy en desacuerdo.

Gráfico N° 25



Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 26



Fuente: Elaboración propia

## ✓ Ambiente Social UE 5

En la Gráfica N° 27 se puede observar que el personal de esta unidad educativa percibe un **ambiente social favorable** con la mayoría de los indicadores **sobre el 75%** evaluado como de acuerdo y muy de acuerdo.

Se destacan la confianza en la **responsabilidad en el trabajo individual, la relación profesor alumno y un ambiente cómodo de trabajo**; con valoraciones en un 100% de acuerdo y muy de acuerdo.

Por otra parte, **un 25%** perciben **desfavorablemente** la preocupación de la **dirección por el desarrollo profesional** y un **21%** percibe **falta de confianza** de la dirección hacia su personal.

En general se percibe en este centro un **ambiente social favorable** destacándose la cohesión y apoyo entre pares.

## ✓ Comportamiento Organizacional UE 5

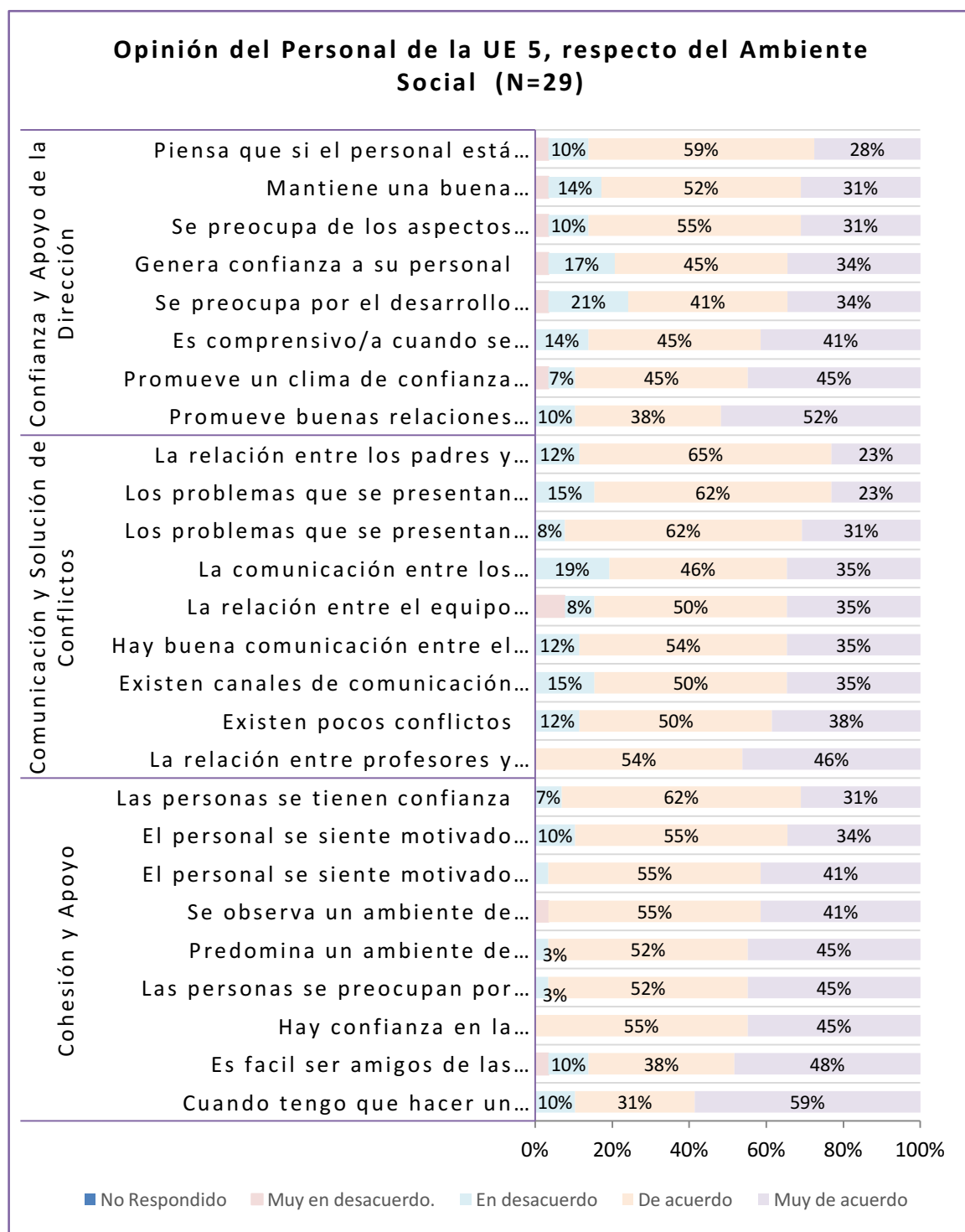
A continuación en la Gráfica N° 28 se puede observar que el **100%** del personal está **motivado, busca la eficiencia respeta las normas y es leal** a su institución. La mayoría de los indicadores de la **motivación laboral** son valorados de acuerdo y muy de acuerdo.

Lo anterior disminuye al consultar en relación a la **participación de los padres**, en donde un **25% está en desacuerdo** y muy en desacuerdo con esto.

Además, **el 95% del centro** considera que se **reconoce el esfuerzo y los logros de los alumnos**. Sin embargo, no así el **reconocimiento al personal**, por parte del sostenedor y equipos directivos, en donde el **36%** está en **desacuerdo o muy en desacuerdo** con esto.

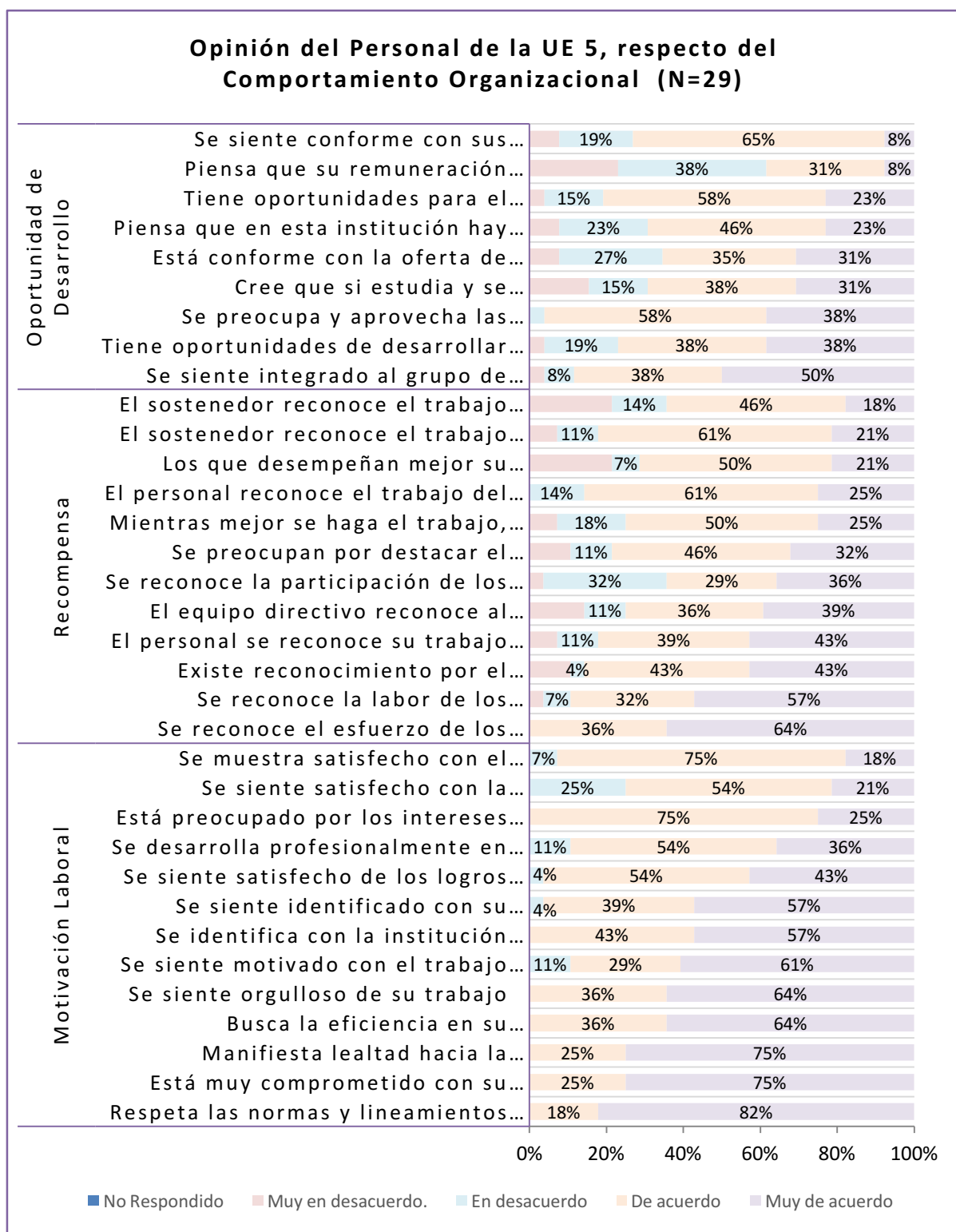
Así mismo, **el 61%** del personal está **en desacuerdo** con la **remuneración** que recibe; valorando en general el **comportamiento organizacional** como **regular**, sobre todo en cuanto a mecanismos de reconocimiento y la oportunidades de crecimiento que el centro o sistema educativo ofrece.

Gráfico N° 27



Fuente: Elaboración propia

**Gráfico N° 28**



Fuente: Elaboración propia



#### ✓ **Ambiente Social UE 6**

En la Gráfica N° 29, se puede observar que el personal de esta unidad educativa percibe un **ambiente social muy favorable** con la mayoría de los indicadores **sobre el 80%** evaluado como de acuerdo y muy de acuerdo.

Destacándose la confianza en la **responsabilidad individual, la comunicación entre alumnos y la confianza que se da entre el equipo directivo y su personal.**

Por otra parte, **un 20%** perciben **desfavorablemente las relaciones entre el personal**, considerando además, **cerca de un 15% de respuestas omitidas en la cohesión y apoyo.**

En general en este centro el personal percibe un **ambiente social favorable.**

#### ✓ **Comportamiento Organizacional UE 6**

A continuación en la Gráfica N° 30 se puede observar que más del **90%** del personal está **motivado e identificado con su trabajo y respeta las normas de su institución.**

Además, el **96%** considera que se **reconoce el esfuerzo de los alumnos**, no así el trabajo de ellos.

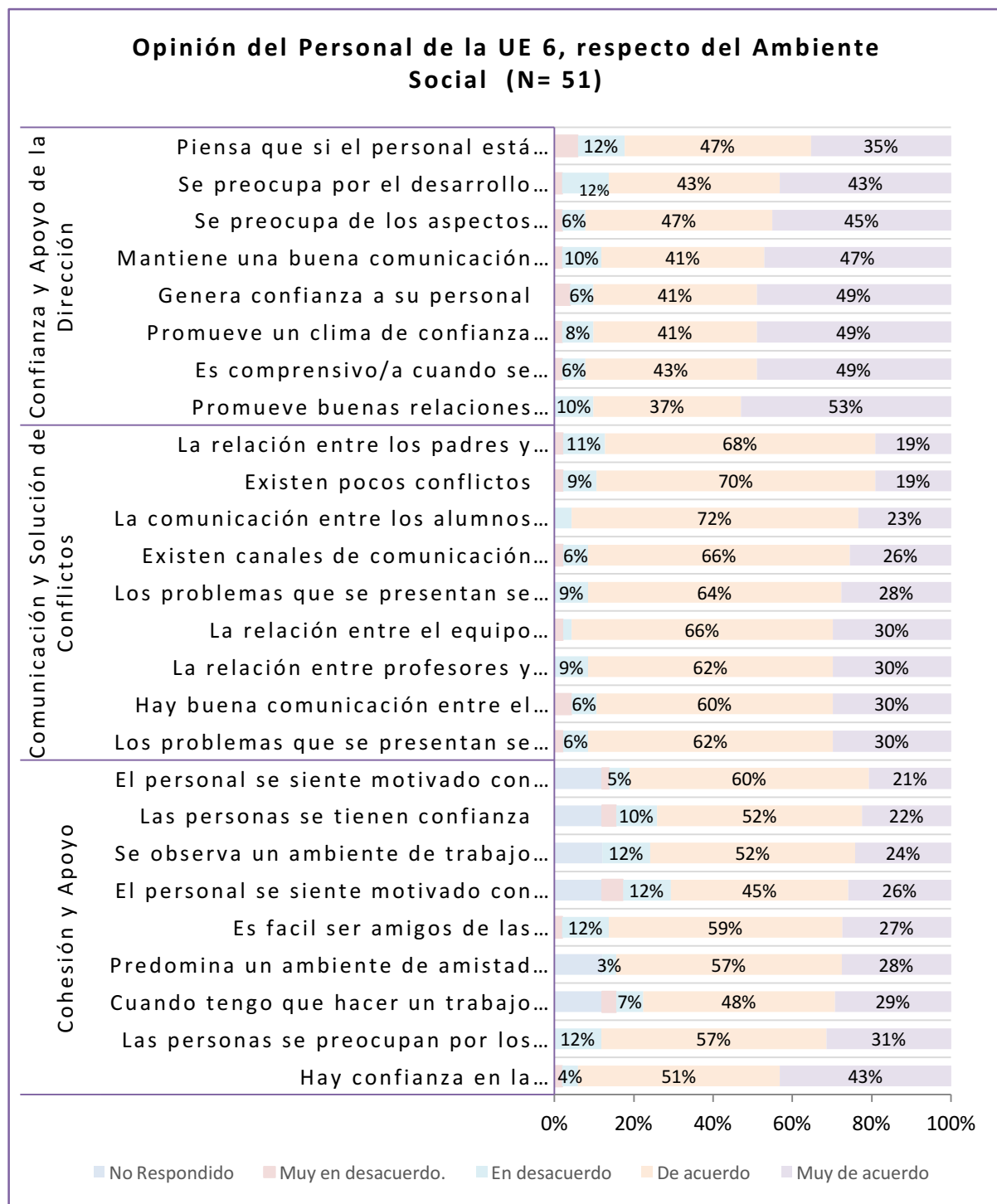
Por otro lado más **41%** del personal, está en **desacuerdo** con la participación de los padres en la enseñanza de sus hijos.

Sin embargo, al igual que en los centros anteriores, **más del 50% del personal** está en **desacuerdo** con los mecanismos de **reconocimientos** por parte **del sostenedor** y la **remuneración** que recibe.

Además, **más del 50%** no percibe **recompensas por perfeccionamientos** alcanzados, ni se ven reflejados en sus remuneraciones.

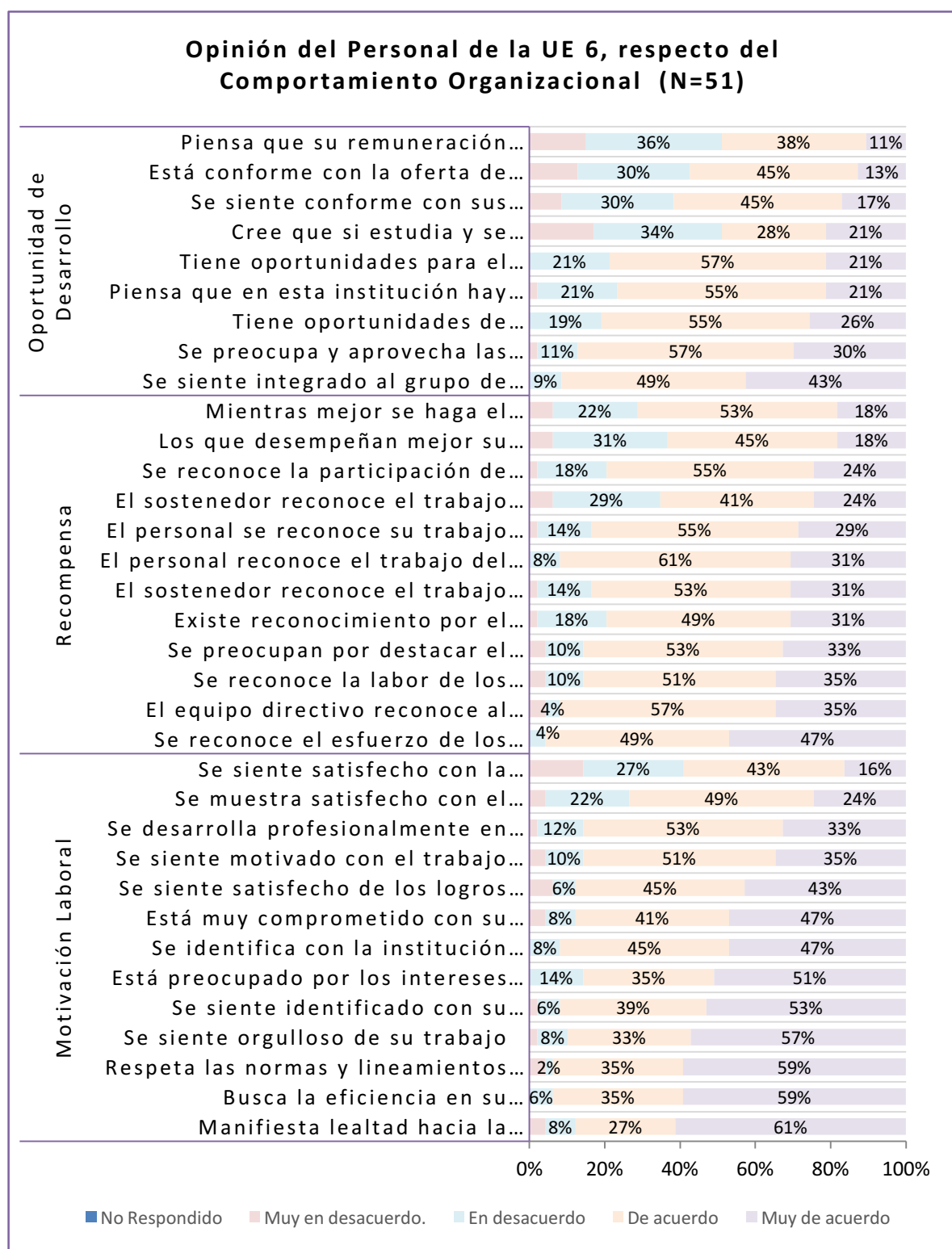
En general el comportamiento organizacional del personal de este centro se valora como desfavorable, en oportunidad de desarrollo y recompensa, no así en la motivación laboral.

Gráfico N° 29



Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 30



Fuente: Elaboración propia

## ✓ **Ambiente Social UE 7**

En la Gráfica N° 31 se puede observar que el personal de esta unidad educativa percibe un **ambiente social favorable** con la mayoría de los indicadores **sobre el 75%** evaluado como de acuerdo y muy de acuerdo. Considerando que otros centros valoran con más alto porcentaje el ambiente social.

Destacándose con un 100% la confianza en **la relación entre profesores y alumnos y la comunicación entre los alumnos.**

Por otra parte, cerca de **un 30% del personal** está en **desacuerdo con los canales de comunicación**, con la existencia y la manera de **resolver los conflictos.**

Además el **grado de confianza** que se genera entre los miembros del **personal**, **un 30%** del centro lo considera de manera **desfavorable.**

## ✓ **Comportamiento Organizacional UE 7**

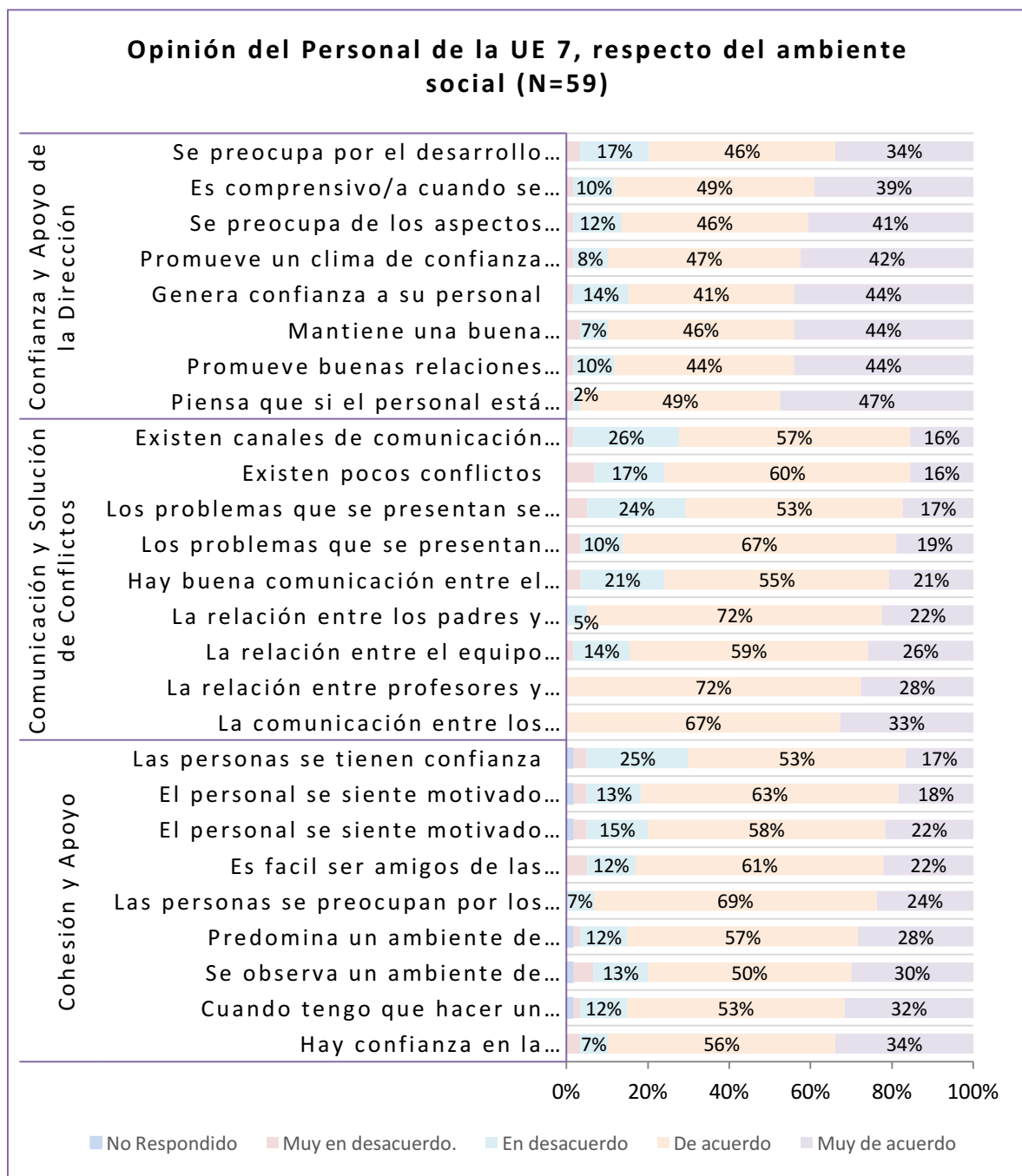
A continuación en la gráfica N° 32 se puede observar que más del **90%** del personal está **motivado** e identificado con su trabajo, se **manifiesta conforme** o satisfecho con los **resultados** de sus alumnos y los propios de su función.

Además, el **93%** considera que se **reconoce** el esfuerzo de los **alumnos**, valoración que **disminuye** al referirse a los **reconocimientos al personal**, a un **26% en desacuerdo.**

**Al igual que los centros anteriores el personal respeta las normas de su institución** y se siente comprometido con ella y motivado laboralmente.

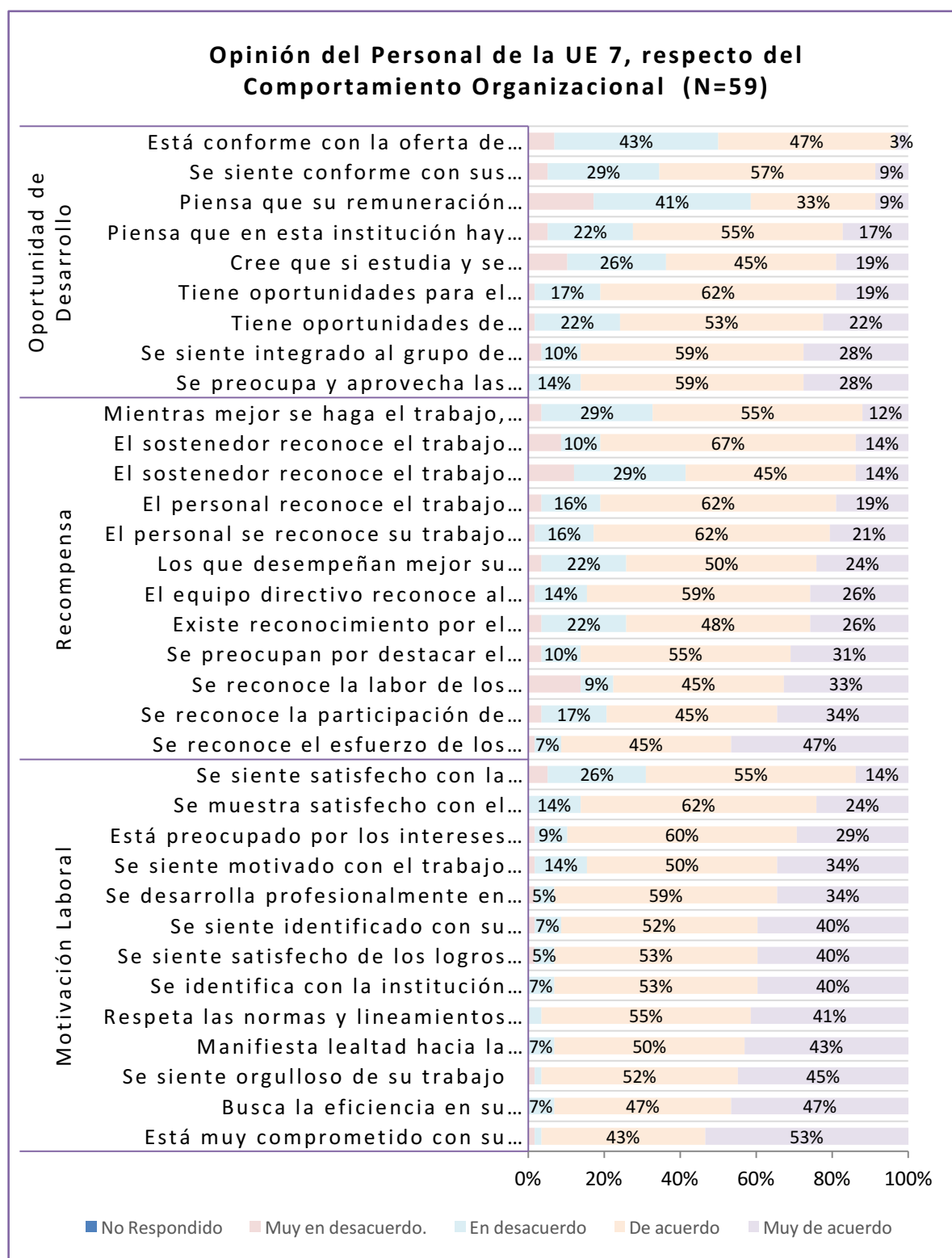
Por otro lado, **más del 58% está en desacuerdo** con la **remuneración** que recibe, y el **41%** con el **reconocimiento** por parte del **sostenedor.**

**Gráfico N° 31**



Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 32



Fuente: Elaboración propia

## ✓ Ambiente Social UE 8

En la Gráfica N° 33 se puede observar que el personal de esta unidad educativa percibe un **ambiente social desfavorable** con la mayoría de los indicadores de **Cohesión y apoyo** evaluados en desacuerdo con sobre el **50%**.

Se destacan la **desmotivación del personal**, con valoraciones en **desacuerdo** y muy en desacuerdo de **más del 60%**.

Además, el **68%** está en **desacuerdo** con la manera y rapidez con que se da **resolución a los conflictos** y la comunicación entre pares que están valorados desfavorablemente.

Por otra parte, **la confianza y apoyo de la dirección** se evalúa **favorablemente** con respuestas sobre un **90%** de acuerdo y muy de acuerdo. Destacándose **la comprensión, la confianza y preocupación que la dirección** genera con su personal.

En general, la cohesión y apoyo, que presenta varios indicadores con respuestas omitidas, las redes de comunicación y los conflictos hacen valorar de manera **regular el ambiente social** del centro.

## ✓ Comportamiento Organizacional UE 8

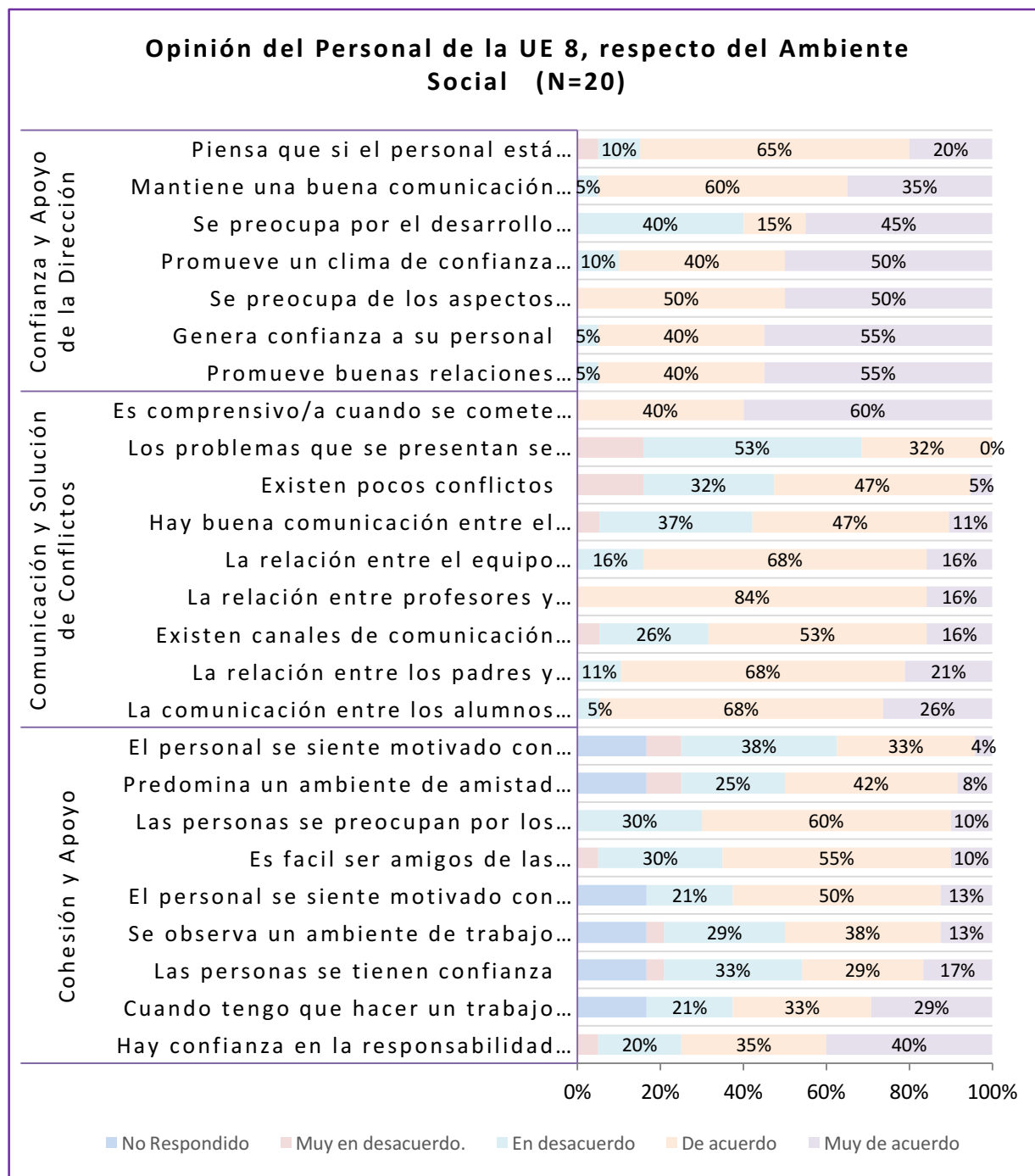
A continuación en la gráfica N° 34 se puede observar que menos del **70%** del personal está **motivado e identificado con su trabajo, satisfecho con los resultados y respeta las normas** de su institución. Porcentaje bastante inferior a la valoración de los otros centros.

Además, el **89%** considera que se **reconoce** el esfuerzo de los **alumnos, no así** a los miembros del personal, se haga **bien o mal el trabajo**.

Por otro lado **más del 65% en desacuerdo** con los mecanismos de recompensa, resaltando el reconocimiento del sostenedor. Así como cerca del **60%** del personal **no reconoce** el trabajo del **equipo directivo**.

En general en este centro se percibe por su personal el **comportamiento organizacional** como **desfavorable**.

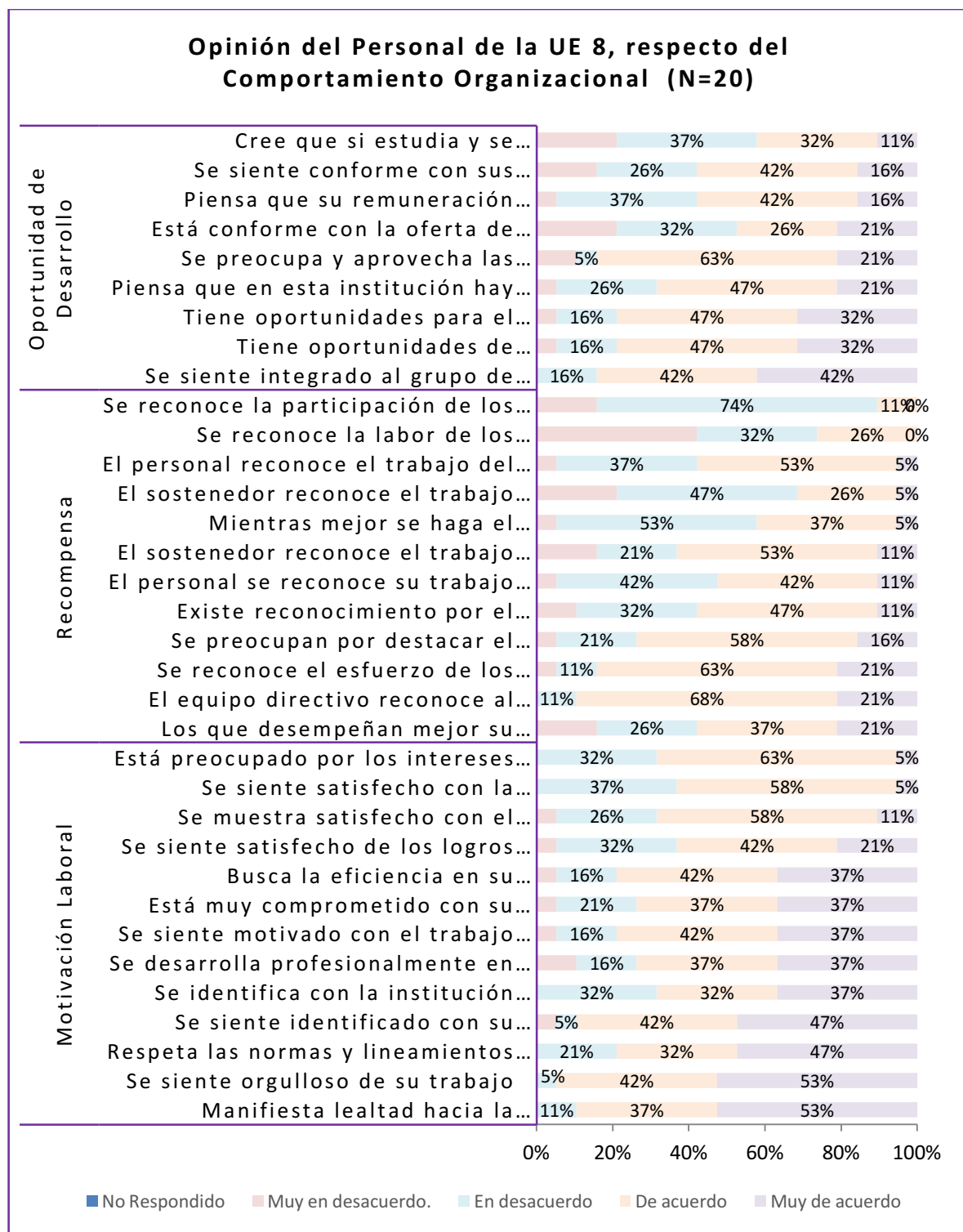
**Gráfico N° 33**



Fuente: Elaboración propia



Gráfico N° 34



Fuente: Elaboración propia

## ✓ **Ambiente Social UE 9**

En la Gráfica N° 35 se puede observar que en general el personal de esta unidad educativa percibe un **ambiente social favorable** con indicadores **cercanos al 70%** evaluado como de acuerdo y muy de acuerdo.

Se destacan las redes de **comunicación entre el personal** y la relación entre los profesores y sus alumnos.

Por otra parte, cerca de **un 36%** del personal está **en desacuerdo** con su **relación** con el **equipo directivo** y la preocupación de este por sus necesidades.

En este centro es la confianza y **apoyo de dirección** la dimensión **menos valorada**, en el ambiente social que en general se considera **favorable**.

## ✓ **Comportamiento Organizacional UE 9**

A continuación en la Gráfica N° 36, se puede observar que más del **90%** del personal está **motivado e identificado con su trabajo, conforme con los resultados de sus alumnos y los propios y comprometido al respetar las normas** de su institución.

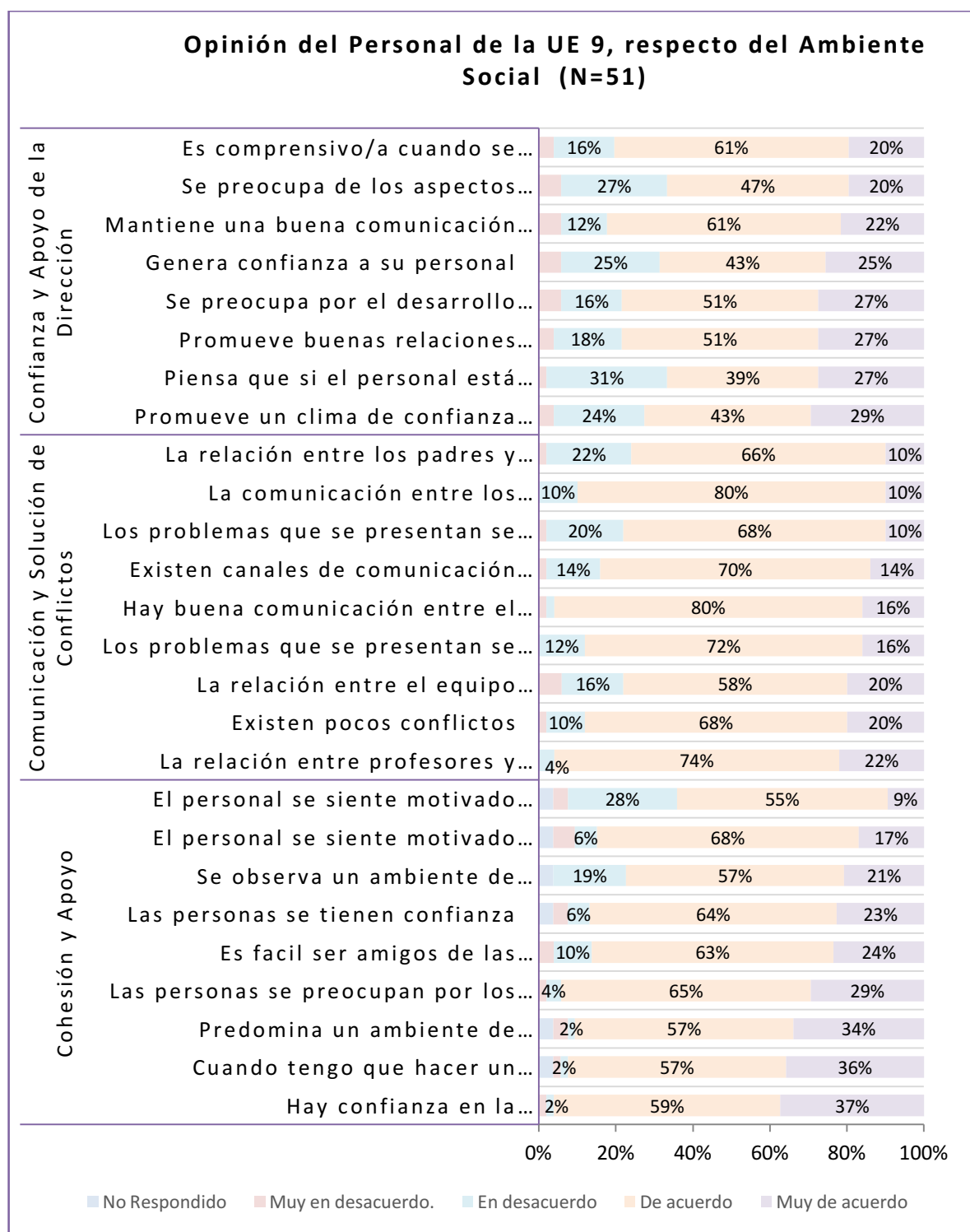
Además, el **93%** considera que se **reconoce** el esfuerzo de los **alumnos**, porcentaje que **disminuye** también al consultar por el **reconocimiento de su propio trabajo**.

Por otro lado **más del 58% en desacuerdo** con el **compromiso de los padres y con el reconocimiento de parte del sostenedor hacia su personal**.

**Valoración desfavorable que aumenta** a un **66% en desacuerdo al consultar por la remuneración** que recibe.

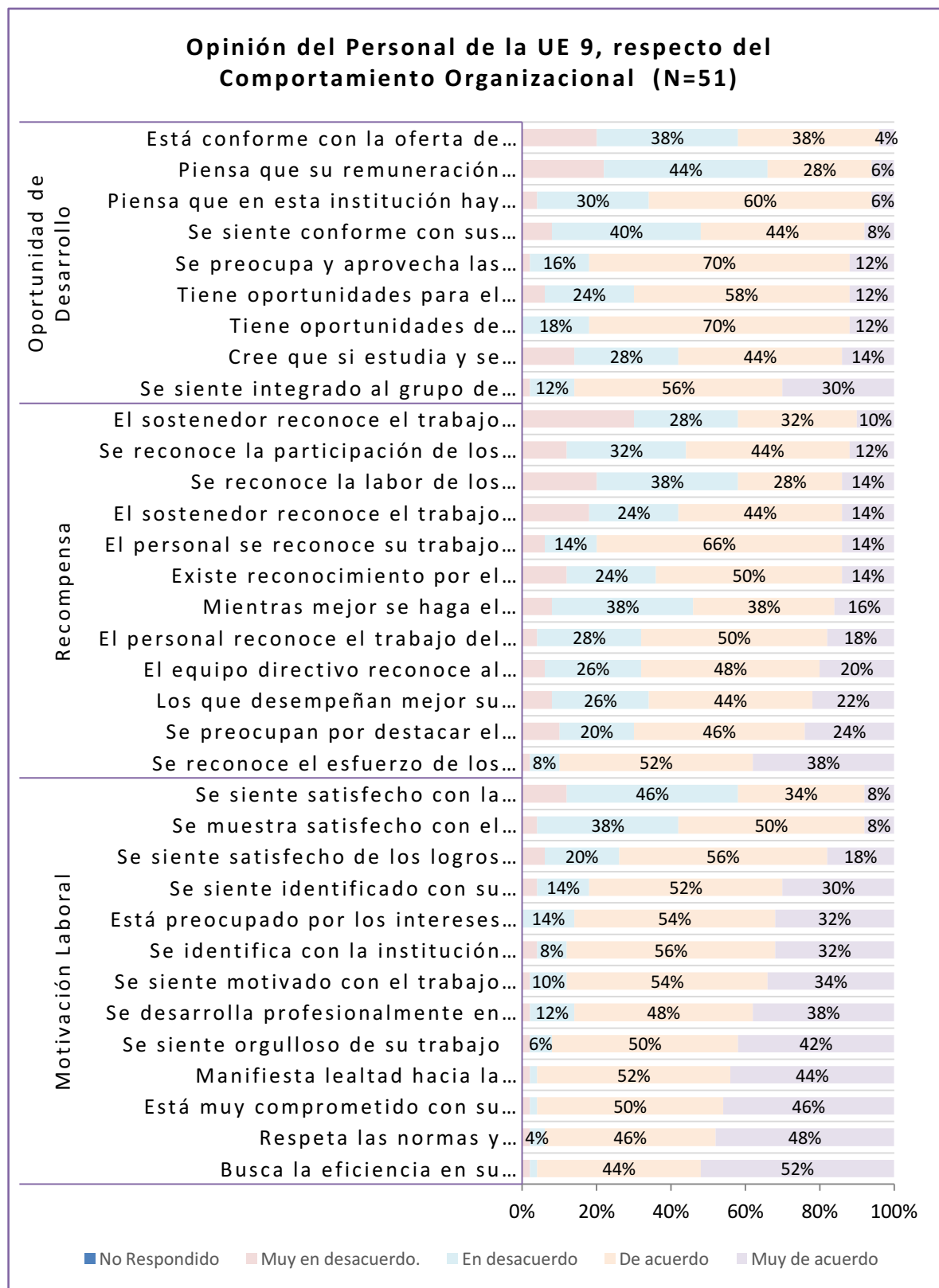
En general se percibe en este centro, que pesar de estar su personal motivado laboralmente, un **comportamiento organizacional desfavorable**; sobre todo en cuanto a oportunidades de desarrollo profesional y mecanismos de recompensa se refiere.

Gráfico N° 35



Fuente: Elaboración propia

Gráfico N° 36



Fuente: Elaboración propia

#### ✓ **Ambiente Social UE 10**

En la Gráfica N° 37, se puede observar que en general el personal de esta unidad educativa percibe un **ambiente social favorable** con indicadores **cercanos al 70%** evaluado como de acuerdo.

Se destacan **la cohesión y apoyo entre el personal, la motivación, relación de amistad y compañerismo.**

Por otra parte, más del **30%** del personal está **en desacuerdo** con la **confianza y apoyo que ejerce la dirección, la relación entre el equipo directivo y el personal y los canales de comunicación.** Lo que llama la atención por ser un centro con muy poco personal.

#### ✓ **Comportamiento Organizacional UE 10**

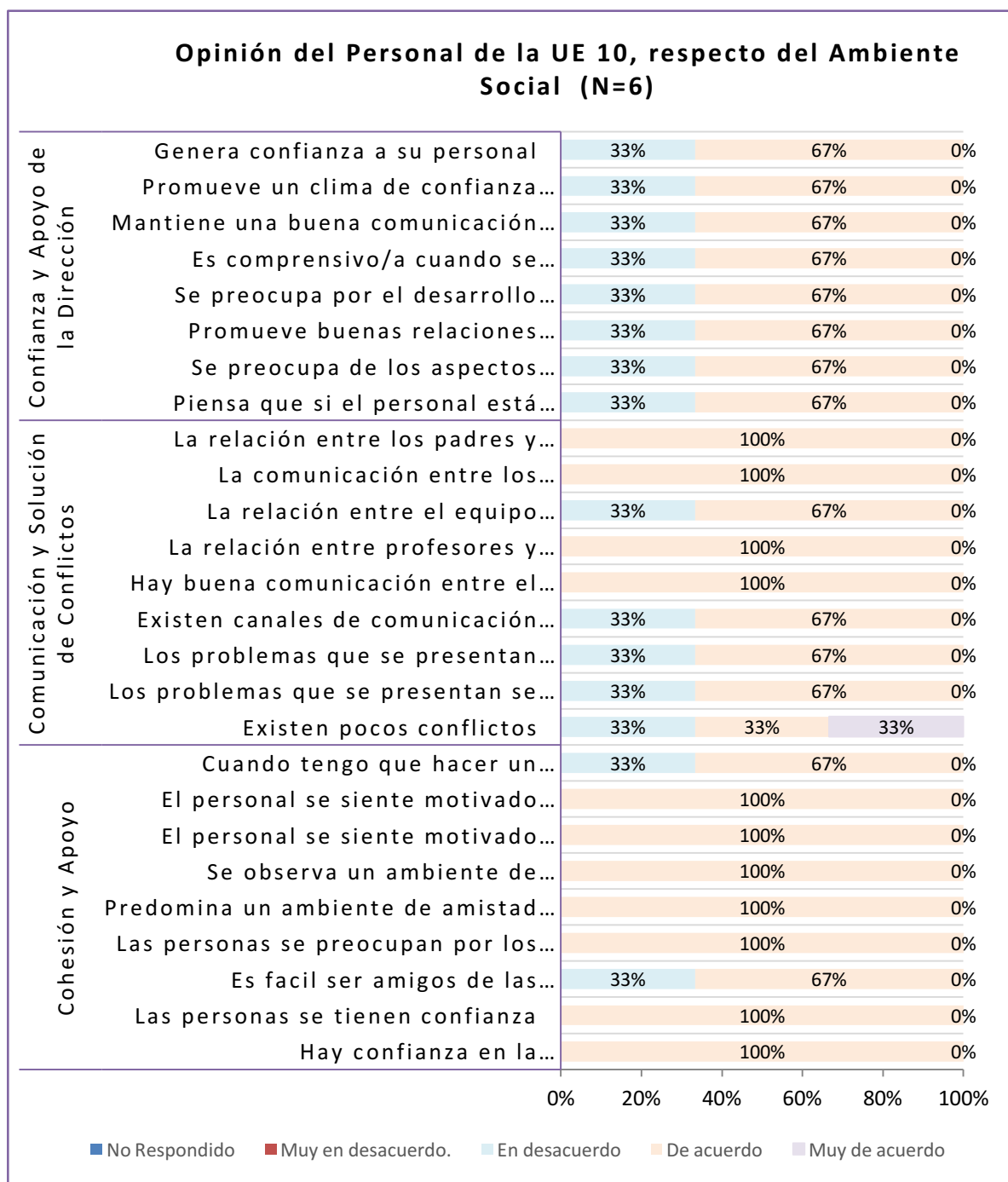
A continuación en la Gráfica N° 38, se puede destacar la **motivación laboral** de su personal con el **100%** de valoraciones de acuerdo y muy de acuerdo.

El personal está **motivado e identificado con su trabajo, satisfecho con los resultados y respeta las normas** de su institución.

Además, el **100%** considera que su remuneración concuerda con la función que realiza y **el 67% se sienten reconocidos por el sostenedor.**

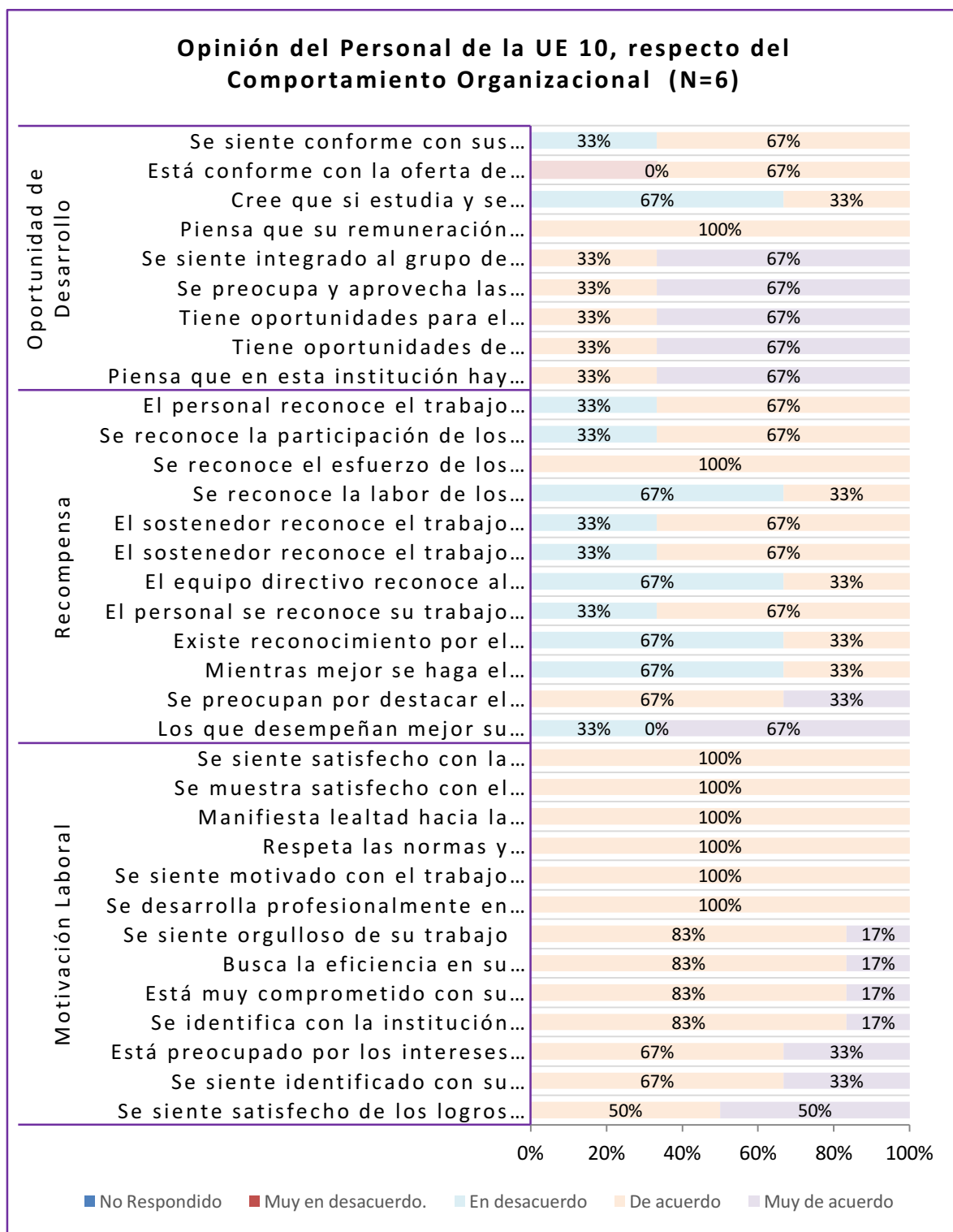
Por otro lado, el **67%** está en **desacuerdo** con el **reconocimiento de la labor del personal** por parte del equipo directivo y **más del 30% en desacuerdo con la oferta de formación que tienen a disposición.**

**Gráfico N° 37**



Fuente: Elaboración propia

**Gráfico N° 38**



Fuente: Elaboración propio

## ✓ Resultados Cualitativos del *Focus Group* del Clima Organizacional

A continuación se presenta el resumen de los grupos focales realizados a los equipos directivos de cada unidad educativa del SEA y las opiniones que ellos tienen acerca de todas las dimensiones investigadas para indagar acerca del **Clima Organizacional** existente en cada uno de sus centros.

La Guía de **Ejes Temáticos** utilizada para los *focus group*: ¿Consideran que el colegio es una escuela del buen desempeño? ¿En qué se basa? ¿Cómo considera el clima organizacional? ¿Qué aspectos destacan? ¿Qué aspectos mejoraría? ¿Cómo solucionaría las debilidades detectadas?

**Algunos de los aspectos** positivos a destacar y que se comparten en la mayoría de las UE del SEA, en especial las **UE: 3, 4, 5, 6 y 10** son un buen desempeño, cumplimiento de normas, buen ambiente, excelentes resultados, buen trato, compromiso.

**Algunos aspectos para mejorar en las UE: 1, 2, 7, 8 y 9:** clima laboral, participación en actividades sociales y las propias del centro, canales de comunicación, entre otros.

El equipo de la UE 6, también manifiesta que: se deben **mejorar** el cumplimiento con los **compromisos adquiridos** y los procesos de acompañamiento a los miembros del personal que presentan **áreas débiles**. Ellos sugieren que ayudaría a mejorar esta área, la realización de *couching* sistemáticos y **jornadas de análisis y reflexión**.

A continuación se presentan los hallazgos del focus para el **Clima Organizacional del SEA**, distinguiendo las **unidades con más o menos fortalezas**. Algunos de estos aspectos se describen de manera textual en el Cuadro N° 37 y N° 38 respectivamente.



**Cuadro N° 37 Resumen de hallazgos positivos de *focus group*, respecto del Clima Organizacional**

<b>Clima Organizacional</b>	
<b>N° Unidad Educativa</b>	<b>Hallazgos Positivos por Unidad Educativa</b>
<b>3</b>	<i>Tenemos un clima <b>bastante favorable</b>, destacamos el <b>buen ambiente de trabajo</b>, las relaciones sociales y espirituales. Podríamos <b>mejorar la fluidez en la comunicación</b> y entrega de las informaciones a través de correos electrónicos, ficheros, calendario académico, etc.</i>
<b>4</b>	<i>Consideramos que el <b>Clima</b> de trabajo es <b>muy bueno</b>, ya que es una escuela en <b>todos participan</b> en las diferentes actividades que se proponen demostrando una <b>buena disposición</b>. Trabajamos todos <b>comprometidos</b>, con <b>entusiasmo</b> y <b>alegría</b> por eso se generan climas gratos de trabajo.</i>
<b>5</b>	<i>Como equipo reconocemos el <b>clima muy bueno</b> y se destacan: el <b>respeto</b> por cada opinión y sugerencias de los miembros de la comunidad del CATCE, una <b>buena disposición</b> en bien del o los objetivos institucionales, <b>buena interacción</b> entre los miembros del personal no importando el rol que ejerce cada uno.</i>
<b>6</b>	<i>Observamos en su generalidad un <b>buen comportamiento</b> y compromiso con el <b>buen clima</b> organizacional. Esto lo observamos en un <b>trato deferente</b> entre todos los estamentos de la institución. ...El <b>clima</b> es <b>muy bueno</b>. Destacamos el <b>compromiso</b> con la <b>misión</b>, la identificación con los valores sustentados en el PEI, el <b>respeto</b> y las <b>buenas relaciones humanas</b>.</i>
<b>10</b>	<i>...esta escuela está trabajando para posicionarse y ser reconocida por el buen desempeño, proyectando una imagen de <b>altas expectativas</b>, nos basamos en el <b>cambio positivo</b> en la gestión que se realiza, ...además los comentarios de los liceos que reciben a nuestros alumnos... que presentan una personalidad distinta de sus pares. Podemos <b>destacar las buenas relaciones</b> y alto compromiso. Lo que mejoraríamos sería <b>lograr involucrar al 100% del personal</b>, desarrollando capacitaciones y/o talleres de agentes externos.</i>

Fuente: Elaboración propia

**Cuadro N° 38 Resumen de hallazgos negativos de *focus group*, respecto del Clima Organizacional**

Clima Organizacional	
N° Unidad Educativa	Hallazgos negativos por Unidad Educativa
1	...Si, creemos que tenemos un <b>buen desempeño</b> , en el <b>cumplimiento de normas</b> como: marco de la buena enseñanza, reglamento de convivencia escolar y normativas internas conocidas por padres, apoderados, alumnos y miembros del personal. El <b>Clima</b> organizacional lo consideramos en forma <b>Regular</b> . Los aspectos que <b>mejoraríamos</b> serían: comunicación, las relaciones interpersonales, disposición. Las <b>debilidades detectadas</b> las solucionaríamos a través de: la evaluación de cada una de las actividades y la realización de talleres y reflexiones motivacionales. Los aspectos que se <b>destacan</b> son: <b>reuniones semanales</b> del equipo directivo y reuniones semanales de GPT.
2	... <b>Creemos que si tenemos buen desempeño</b> , debido al nivel de alumnos y apoderados. Además, que se genera un <b>buen ambiente</b> para el aprendizaje. Nos basamos por los <b>excelentes resultados</b> académicos del colegio y en la <b>participación</b> en las actividades que el colegio ofrece. Y en cuanto al <b>clima</b> en equipo de gestión es <b>excelente</b> , en los Docentes es <b>regular</b> y en los No docentes también es <b>excelente</b> . Pensamos que es necesario realizar <b>más actividades sociales</b> para compartir.
7	Creemos que tenemos un buen <b>clima</b> organizacional, pero susceptible <b>de mejorar</b> y optimizar nuestras prácticas. Para solucionar <b>algunas deficiencias</b> creemos que debemos <b>ordenar un poco el equipo</b> priorizando competencias y habilidades del personal docente y no docente e integrando de manera proactiva a las familias de éstos. Lo que se traduce en los resultados... porque la escuela tiene un buen desempeño. Además la agencia de la calidad de la educación nos entregó nuestra categorización y estamos en el <b>nivel medio</b> , los resultados nos mantienen vigente y somos un colegio <b>autónomo</b> .
8	Como escuela tenemos un <b>buen desempeño</b> . Sin embargo, el <b>clima</b> organizacional de nuestra escuela tiene <b>algunas deficiencias</b> , claramente hay aspectos que mejorar por ejemplo, un <b>mejor relacionamiento</b> entre pares. Para solucionar esto debemos reforzar las <b>actividades de convivencia</b> y hacerlas <b>de manera más periódica</b> .
9	...en lo académico en la comuna nos destacamos pues en los <b>resultados</b> Simce la <b>tendencia es a la mejora</b> . En lo espiritual, somos destacados debido a nuestra base en los principios bíblicos. En los procesos, ha habido una mejora continua. En cuanto al <b>clima</b> organizacional debemos <b>continuar avanzando...mejorando</b> el compañerismo, la preocupación por cada miembro del personal, la comunicación, y todos los mecanismos para mejorar el clima social. Queremos propiciar instancias informales pero <b>dirigidas para compartir entre el personal</b> . Armar una <b>estrategia intencional para mejorar</b> , con la <b>opinión de todos</b> los estamentos.

Fuente: Elaboración propia

## 5.5 Resumen Clima Organizacional SEA

Considerando que existe dentro del sistema educativo, una buena **Cohesión y Apoyo** entre su personal y solo un **5% percibe una baja cohesión** y apoyo entre los miembros del SEA; la media de esta dimensión se sitúa en 3.03, siendo el ítem con menor valoración el que refiere si **el personal se siente motivado con las relaciones que establece con el equipo directivo**, con una puntuación media de 2.8 y 0.90 de desviación estándar (SD).

En la **Cohesión y Apoyo**, se valora con un rango favorable y el ítem relacionado con **la confianza en la responsabilidad individual respecto del trabajo**, con una puntuación media de 3.3 y 0.66 de desviación estándar (SD); considerada como favorable. Lo que se evidencia en los datos estadísticos del Anexo N° 6.

Al referirnos a la **Comunicación y Solución de Conflictos**, podemos decir que la **dimensión** en su conjunto es valorada como **favorable**. Un alto porcentaje (sobre 80%) de los encuestados la define como **favorable**, ubicando la media de esta dimensión en 3.07; siendo el ítem con menor valoración si los **problemas que se presenta se resuelven oportunamente**, con una puntuación media de 2.94 y 0.71 de sd.

**Los mecanismos de Comunicación y solución de Conflictos y la relación entre los profesores y alumnos son favorables**, con una puntuación media de 3.26 y 0.52 de sd; lo que se observa en los estadísticos del Anexo N° 7.

Al referirnos a la **Confianza y Apoyo de la Dirección**, podemos decir que la **dimensión** es valorada como **favorable**. En este sentido la media de esta dimensión se sitúa en 3.19. Siendo el ítem con **menor valoración**, el referido a **la preocupación de la dirección por el desarrollo profesional de su personal** y valorado con una puntuación media de 3.11 y 0.80 de desviación estándar (sd).

Con un rango **favorable** y el ítem de mayor valoración el referido a si **la dirección promueve buenas relaciones entre los directivos y el resto del personal**, con una puntuación media de 3.28 y 0.72 de desviación estándar (sd), datos que se observan en los estadísticos del Anexo N° 8.

Podemos decir en relación a la **Motivación Laboral** que en su conjunto es valorada como **favorable**. En este sentido la media de esta dimensión se sitúa en 3.28 y el ítem con menor valoración aquel referido a la **satisfacción con la participación y compromiso de los padres y apoderados con la escuela**, que es valorado con una media de 2.63 y 0.75 de sd; considerado como ítem en un rango **regular**.

En esta misma dimensión los ítems que refieren a si **el personal respetan las normas y lineamientos de trabajo de la institución**, con unas puntuaciones media de 3,53 y 0.61 de sd; son considerados como **muy favorables**, como se presenta en los estadísticos del Anexo N° 9.

Podemos decir que en relación a los mecanismos de **Recompensa**, esta dimensión en su conjunto es valorada como **regular**. Puesto que un gran porcentaje (sobre 70%) de los encuestados la define como regular, manifestando que los directivos del centro reconocen el trabajo de su personal; y con poca percepción de reconocimiento hacia los miembros del centro (un 30% aprox.).

En este sentido la media de esta dimensión Recompensa se sitúa en 2,92, siendo el ítem con menor valoración el referido a **si el sostenedor reconoce el trabajo del personal**, con una puntuación media de 2.55 y 0.89 de sd.

Con un rango favorable se valora **el reconocimiento al esfuerzo de los alumnos mediante la entrega de premios, diplomas o medallas**, con una puntuación media de 3.39 y 0.65 de sd; considerada como favorable. Otros ítems bien valorados son los relacionados con el reconocimiento al trabajo bien hecho de los miembros del SEA, como se muestra en los estadísticos del Anexo N° 10.

En cuanto a las **Oportunidades de Desarrollo y crecimiento profesional**, podemos decir que la dimensión en su conjunto es valorada como **regular y desfavorable**. En este sentido la media de esta dimensión se sitúa en 2.84 siendo el ítem con menor valoración si **el personal piensa que su remuneración concuerda con la función que realiza**, con una puntuación media de 2.36 y 0.87 de sd; con un rango **desfavorable**.

En esta misma dimensión el ítem de mayor valoración es el referido a si **el personal se siente integrado al grupo de profesionales donde le corresponde trabajar**, con una puntuación media de 3,27 y sd de 0.68; considerada como **favorable**, como se puede observar en los estadísticos del Anexo N° 11.

Lo anterior se resume a continuación en la Tabla N° 15, donde se presenta las medias por cada dimensión y Unidad Educativa, considerando el significado final del Clima por Unidad y por Dimensión del Sistema Educativo Adventista.

**Tabla N° 15 Resumen Clima Organizacional del SEA**

OBJ	OBJ 1			OBJ 2		OBJ 3	OBJ 4	RESUMEN FINAL
VAR	VAR 1			VAR 2		VAR 3	VAR 1, 2 y 3	
DIM UE	D 1	D 2	D 3	D 4	D 5	D 6	D1-D6	Significado Clima
UE 1	2,80	2,95	2,69	3,24	2,60	2,70	2,83	Regular
UE 2	3,04	3,14	3,36	3,12	2,76	2,89	3,05	Favorable
UE 3	3,15	3,22	3,37	3,33	2,75	2,79	3,10	Favorable
UE 4	3,21	3,04	3,20	3,42	3,23	3,03	3,18	Favorable
UE 5	3,36	3,20	3,18	3,47	3,05	2,92	3,19	Favorable
UE 6	3,03	3,15	3,32	3,26	3,07	2,85	3,11	Favorable
UE 7	2,77	3,03	3,27	3,25	2,98	2,79	3,01	Favorable
UE 8	2,41	2,73	3,35	3,03	2,52	2,79	2,80	Regular
UE 9	2,92	2,99	2,94	3,12	2,61	2,66	2,87	Regular
UE 10	2,98	2,84	2,66	3,07	2,69	3,18	2,89	Regular
SEA	2,96	3,02	3,13	3,23	2,82	2,86	3,00	3,00
Clima SEA	Regular	Favorable	Favorable	Favorable	Regular	Regular	Favorable	Favorable

Fuente: Elaboración Propia.

A continuación se presentan en la Tabla N° 16, un resumen del significado del Clima Organizacional, por cada una de las dimensiones investigadas.

Se evidencia que la **cohesión y apoyo, los mecanismos de recompensa las oportunidades** que brinda este Sistema Educativo, son valoradas como **regulares** en cuanto al significado del Clima.

**Tabla N° 16 Resumen media obtenida por dimensión SEA y significado del tipo de Clima**

Objetivos Específicos	Variables	Dimensiones	X SEA	Significado Clima
Identificar condiciones del ambiente social y cohesión al interior de los centros educativos en estudio	Ambiente Social	Cohesión y Apoyo	<b>2,96</b>	Regular
		Comunicación y Solución de Conflictos	<b>3,02</b>	Favorable
		Confianza y Apoyo de la Dirección	<b>3,13</b>	Favorable
Describir el grado de motivación laboral del personal que trabaja en cada una de las instituciones investigadas	Comportamiento Organizacional	Motivación Laboral	<b>3,23</b>	Favorable
		Recompensa	<b>2,82</b>	Regular
Analizar el nivel de oportunidades de desarrollo profesional docente en los centros del Sistema Educativo Adventista	Personales	Oportunidad de Desarrollo	<b>2,86</b>	Regular
Analizar las reflexiones sobre el clima organizacional que hace el personal y equipo directivo en los establecimientos investigados	Anteriores	Clima Organizacional	<b>3,00</b>	Favorable

Fuente:Elaboración Propia



## **CAPÍTULO 6. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN**

En este apartado nos proponemos sintetizar las conclusiones más relevantes de esta investigación, a partir de los cuatro objetivos específicos, que involucran cada una de las variables y dimensiones consideradas en este estudio. Para finalmente presentar las conclusiones relacionadas con el Clima Organizacional del Sistema Educativo Adventista, dando respuesta al objetivo general.

### **6.1 Conclusiones Objetivo Específico 1**

**Identificar condiciones del ambiente social y cohesión al interior de los centros educativos en estudio.**

Consideramos las variables del ambiente social en las tres Dimensiones: Cohesión y Apoyo, Comunicación y Solución de Conflictos y Confianza y apoyo de la Dirección; y los resultados obtenidos de los dos instrumentos aplicados al SEA, cuestionario que mide el clima organizacional al personal, con la técnica de encuesta *online* y la guía de ejes temáticos aplicados a los equipos de gestión de cada unidad educativa, a través de la técnica de grupo focal.

A continuación presentamos las conclusiones por cada una de ellas, contrastando la percepción que tiene el personal del SEA y la opinión de los equipos directivos de cada unidad educativa.



## ✓ Cohesión y Apoyo

En el SAE, la percepción de la existencia de un ambiente afectivo, con la presencia de cooperación y de ayuda para la facilitación de las cosas, entre compañeros de trabajo; es percibido por los sujetos en un grado **Regular**, medido en esta dimensión; con una puntuación media de **2.96** (muy cercano a 3.00, puntaje considerado como Favorable).

Al analizar los indicadores menos y más valorados, podemos concluir que el personal del SEA percibe de manera **regular: su ambiente de trabajo, las relaciones que establece con sus compañeros de trabajo y las relaciones que establece con el equipo directivo.**

También podemos concluir que los indicadores más valorados, en un grado **favorable**, son los referidos a: la **confianza en su responsabilidad individual respecto del trabajo** y además perciben que, **pueden contar con la ayuda de los colegas al realizar un trabajo difícil.**

Luego de analizar los apuntes y las respuestas obtenidos de los **grupos focales** de los diferentes equipos directivos del SEA, podemos concluir que en la mayoría de las unidades educativas, ellos **destacan aspectos favorables**, que comparten, tales como: el trabajo en equipo, trato igualitario entre el personal, sin hacer diferencias entre las funciones, preocupación por las personas, participación en actividades comunes, apoyo solidario y económico frente a una necesidad, jornadas autocuidado, planificación detallada de las actividades, comunicación y transmisión clara de la información para evitar malos entendidos, visitas aula y personales, distribución clara de tareas; destacándose en algunas UE una atención particular por su personal, más allá de lo laboral, incluso visitándoles en sus hogares. Los equipos directivos en general, perciben de manera **positiva esta dimensión.**

Sin embargo, también se observan algunos **aspectos negativos** que reconocen se debe mejorar en algunos centros, para tener una mejor cohesión y apoyo, estos aspectos son: transmisión de la información clara y a tiempo, mejorar e instalar canales de comunicación, planificar más actividades en conjunto, fomentar trabajo en equipo, incluso se reconoce en una UE que no existe trabajo en equipo y se favorece el individualismo.

Por último, a la luz de las evidencias, se concluye que el **personal del SEA** percibe la **Cohesión y Apoyo** de forma **Regular**, sin embargo los **equipos directivos** la perciben como **Favorable**.

#### ✓ **Comunicación y Solución de Conflictos**

En este Sistema Educativo, esta dimensión corresponde al grado en que se produce la comunicación y la transferencia de la información entre las personas y los grupos, si las normas de comunicación son claras y aceptadas; si favorecen las buenas relaciones interpersonales. Y si la solución a los conflictos se produce de manera rápida y con respeto; las que son percibidas por el personal del SEA en un grado **favorable**, medido con una puntuación media de **3.02**.

Al analizar los indicadores menos y más valorados podemos concluir que aquellos que el personal del SEA percibe de manera **regular son: los relacionados con la existencia de conflictos y la forma oportuna de resolverlos**.

También podemos concluir que los indicadores más valorados, en un grado **favorable** son: **la comunicación entre profesores y alumnos, entre los equipos directivos y su personal y entre alumnos**.

Luego de analizar los apuntes y las respuestas obtenidos de los **grupos focales** de los diferentes equipos directivos del SEA, podemos concluir que en la **minoría** de las unidades educativas, ellos **destacan aspectos favorables**, que comparten, tales como: la existencia de canales de comunicación claros, un buen ambiente y grato para desarrollar su trabajo, pocos conflictos, un buen clima, buena participación del personal en las actividades propuestas, respeto y cumplimiento normas establecidas, buen trato entre

pares y de manera vertical, en general buenos resultados académicos y la mayoría de los centros tiene instalado un sistema entrevistas a su personal, en un tono de retroalimentación positiva y en el marco de producir cambios para la mejora de las prácticas.

Se concluye que existen mecanismos de comunicación y solución de conflictos y que son perfectibles.

Los equipos directivos en general, **perciben más bien negativa esta dimensión**. Destacando los siguientes **aspectos negativos**, que reconocen se debe mejorar en la mayoría de los centros, para tener una mejor comunicación y solución de conflictos, estos aspectos son: no existen canales de comunicación, deficiencia en la transmisión de la información, crear nuevas formas de entregar la información, relaciones interpersonales, existencia y forma de enfrentar los conflictos.

Por último, se concluye que el **personal del SEA** percibe la **Comunicación y Solución de Conflictos** de forma **favorable**, sin embargo los **equipos directivos** la perciben como **regular**.

#### ✓ **Confianza y Apoyo de la Dirección**

Es el grado en que la dirección genera buenas relaciones, cálidas, de respeto mutuo y consideraciones hacia sus subordinados.

En esta dimensión el personal del SEA, percibe la confianza y apoyo de la dirección, en un grado **favorable**, medido con una puntuación media de **3.13**. Al analizar los ocho indicadores de esta dimensión, podemos concluir que el personal del SEA los percibe de manera **favorable**, y estos son: la preocupación de la dirección por sus trabajadores, en cuanto a lo personal, profesional, emocional y sus necesidades; promueve buenas relaciones interpersonales entre el equipo y con el resto del personal, mantiene buena comunicación, promueve y genera un clima de confianza dentro de la comunidad, de manera comprensiva.

Después de leer varias veces y de analizar los apuntes y las respuestas obtenidos de los **grupos focales** de los diferentes equipos directivos del SEA, podemos concluir que en la mayoría de las unidades educativas, ellos **destacan aspectos favorables**, que comparten, tales como: alto nivel de confianza entre los equipos directivos y su personal, instalación de sistema de entrevistas personales, visitas aula en un marco de acompañamiento y asesoría más que fiscalizador, en un tono de retroalimentación positiva, con la intención de producir cambios para la mejora de las prácticas; además se resalta el apoyo espiritual, una escucha atenta, dar pronta solución a conflictos cuando suceden, resaltar los aspectos positivos, otorgar materiales de trabajo, compromiso, delegar y confiar en el desarrollo de programas y proyectos del centro, generación de espacios y tiempos para la reflexión, inducción permanente, participación masiva en eventos programados, reuniones periódicas de coordinación y departamentos, felicitaciones y refuerzo positivo permanente.

Destacando los siguientes **aspectos negativos**, que reconocen se debe mejorar en la mayoría de los centros, para tener una mejor confianza y apoyo de la dirección, estos aspectos son: canales de comunicación, confianza con los docentes, incumplimiento de los deberes, responsabilidades propias de cada función, **y en los plazos establecidos**.

Cabe destacar que en esta dimensión se percibe especial interés, del equipo directivo, en comentar todas las acciones que realiza, mostrar lo que hacen, pues sienten que son responsables de ella y que mide su trabajo como equipos directivos. Por último, se concluye que el **personal del SEA** percibe la **Confianza y Apoyo de la dirección** de forma **favorable**, y los **equipos directivos** también la perciben como **favorable**.

Si consideramos todo el personal del Sistema Educativo Adventista, representado en la región del Biobío y los diez centros involucrados en este estudio; podemos identificar dentro de las variables del ambiente social, dos de las tres dimensiones como Favorables y una Regular; por lo tanto **concluimos que las condiciones de ambiente social y cohesión son consideradas como favorables**.

Se destaca una **confianza en las responsabilidades individuales** de las personas, donde se les insta a trabajar en un **ambiente cómodo, relajado**, propiciando relaciones sanas de amistad y en donde existe un **espíritu de compañerismo**. Además en su

mayoría el personal del SEA, cree que las personas encargadas de la Dirección manifiestan preocupación por sus problemas, por conocer sus aspiraciones; considerando que en la mayoría de los centros, las relaciones interpersonales entre directivos y el resto de personal son **favorables**.

Esto se manifiesta en la **preocupación por las necesidades** de los compañeros de trabajo, generando un **ambiente de amistad**, lo que puede favorecer los logros de las metas de este sistema educativo.

## **6.2 Conclusiones Objetivo Específico 2**

**Describir el grado de motivación laboral del personal que trabaja en cada una de las instituciones investigadas.**

Consideramos las variables propias del comportamiento organizacional en las Dimensiones: Motivación Laboral y Recompensa; y los resultados obtenidos de los dos instrumentos aplicados al SEA, cuestionario que mide el clima organizacional al personal como una encuesta *online* y la guía de ejes temáticos aplicados a los equipos de gestión de cada unidad educativa, a través de la técnica de *focus group*.

A continuación presentamos las conclusiones por cada una de ellas.

## ✓ Motivación Laboral

Es el grado en que los miembros de la organización muestran interés por su trabajo, tratan de prosperar y están comprometidos con su institución y su labor.

En esta dimensión el personal del SEA, percibe la motivación laboral, en un grado **favorable**, medido con una puntuación media de **3.23**. Siendo esta la **dimensión más valorada**.

Al analizar los indicadores de esta dimensión podemos concluir que el personal del SEA percibe de manera **favorable**, los aspectos tales como: que el **personal respeta las normas y lineamientos de trabajo de la institución, busca la eficiencia en su desempeño profesional, se identifica con la institución** donde trabaja, está comprometido y se **siente orgulloso** de su trabajo.

Por otra parte, también perciben en un grado **regular** algunos indicadores de esta dimensión, que están relacionados con: satisfacción frente al **compromiso y participación de los padres con la institución y el desempeño de los alumnos en general**.

A pesar de esto, se concluye que el **personal se siente motivado laboralmente** en un grado **favorable**.

Luego de revisar varias veces y de analizar los apuntes y las respuestas obtenidas de los **grupos focales** de los diferentes equipos directivos del SEA, podemos concluir que en la mayoría de las unidades educativas, ellos **destacan aspectos positivos**, que comparten, tales como: participación de un alto porcentaje del personal en las actividades propuestas, un alto compromiso con su institución, buena disposición a participar y colaborar en los proyectos propuestos, **consideran la motivación como positiva**, manifiestan la existencia de iniciativa, entusiasmo, camaradería y responsabilidad; recibiendo de buena forma el acompañamiento del equipo.

Destacando los siguientes **aspectos negativos**, que reconocen se deben superar en la mayoría de los centros, para mejorar la motivación laboral del personal, estos aspectos son: disposición a colaborar y participar de algunos miembros del personal, **falta de compromiso**, **mecanismos de evaluación** del personal, participación y **apoyo de las familias** de los estudiantes en las actividades y programas del centro y los **resultados** de los aprendizajes de los estudiantes.

Por último, se concluye que el **personal del SEA** percibe la **Motivación Laboral** de forma **favorable**, concordando con la opinión de los **equipos directivos**.

#### ✓ **Mecanismos de Recompensa**

Que corresponde a la percepción de los miembros sobre la adecuada recompensa recibida por el trabajo bien hecho, en la medida que la organización utiliza más el premio que el castigo.

El personal del SEA, percibe la recompensa en un grado **regular**, con una puntuación media de **2.82**; siendo esta la dimensión menos valorada por el personal.

Al analizar los indicadores de esta dimensión podemos concluir que el personal del SEA los percibe en su mayoría, de manera **regular**, aspectos tales como: el **sostenedor reconoce** el trabajo del personal, mientras **mejor se realice el trabajo mejor es el reconocimiento**, aquellos que mejor se desempeñen pueden ocupar cargos de mayor responsabilidad, el **sostenedor reconoce el trabajo del equipo directivo**, se reconoce la labor de profesores y personal con estímulos por desempeño, reconocer a las familias por el apoyo y participación.

Por otra parte, se perciben en un grado **favorable** algunos indicadores de esta dimensión, que están relacionados con: el reconocimiento al **esfuerzo de los estudiantes**, preocupación por **destacar el trabajo bien hecho** y el reconocimiento por parte del equipo directivo al resto del personal.

Considerando lo anterior, se concluye que el personal no se siente reconocido en su institución y la valoran en un grado **regular**.

Al contrastar los resultados de esta dimensión con las respuestas obtenidas de los **grupos focales** de los diferentes equipos directivos del SEA, podemos concluir que en la mayoría de las unidades educativas, ellos **destacan como aspectos negativos**, la **falta** de un **sistema de incentivos y reconocimientos sistematizado al personal**, frente a la labor realizada, **por parte del sostenedor** del SEA.

Los reconocimientos se realizan por parte del equipo de gestión, directamente en cada unidad educativa y con los recursos que cada una de ella cuenta. Hay algunos centros que tienen más recursos por proyectos del gobierno y acciones dentro de su PME, que les permiten entregar a su personal un sistema de bonos e incentivos. El equipo resalta algunos **aspectos positivos**, tales como: felicitaciones personales y públicas, felicitaciones y registros positivos en su hoja personal, igualdad de trato entre las personas y momentos de camaradería.

Por otro lado, se destacan en esta dimensión los **aspectos negativos**, como: la **no existencia de sistemas de reconocimientos** establecidos, son pocos e insuficientes, falta incremento económico por logros obtenidos, fomentar felicitaciones verbales y escritas, **otorgar incentivos al personal** por el trabajo bien realizado.

Por último, se concluye que el **personal del SEA** percibe la **Recompensa** de forma **regular**, concordando con la opinión de los **equipos directivos**.

Al analizar, el SEA y cada centro de este estudio; podemos señalar que dentro de las variables propias del comportamiento organizacional, la dimensión **Motivación Laboral** es valorada como **favorable** y la dimensión **recompensa** en una grado **regular**; por lo tanto **concluimos que el personal del SEA se siente favorablemente motivado**; destacando las condiciones de ambiente social y cohesión por sobre los Sistemas de Reconocimientos.



El personal privilegia el trabajar en un ambiente que destaca la confianza en las responsabilidades individuales de las personas, donde los directivos se preocupan por las necesidades individuales y de trabajo, generando un ambiente de trabajo cómodo y relajado, en donde se valoran las relaciones de compañerismo por sobre las recompensas e incentivos materiales o económicos.

Frente a este escenario podemos concluir que el **personal del SEA se siente motivado** en un grado **favorable**, de trabajar y pertenecer a este Sistema Educativo.

### 6.3 Conclusiones Objetivo Específico 3

**Analizar el nivel de oportunidades para el desarrollo profesional docente en los centros del Sistema Educativo Adventista**

Consideramos dentro de las variables personales, para este estudio la Dimensión: Oportunidad de Desarrollo y los resultados obtenidos de los dos instrumentos aplicados al SEA, cuestionario que mide el clima organizacional al personal como una encuesta *online* y la guía de ejes temáticos aplicados a los equipos de gestión de cada unidad educativa, a través de la técnica de grupo focal. A continuación presentamos las conclusiones para esta dimensión.

#### ✓ **Oportunidad de Desarrollo**

Grado en que el personal percibe las oportunidades de crecimiento, formación y desarrollo profesional.

El personal del SEA, percibe las oportunidades de desarrollo, en un grado **regular**, con una puntuación media de **2.86**.

Al analizar los indicadores de esta dimensión podemos concluir que el personal del SEA los percibe en su mayoría, de manera **regular**, aspectos tales como: el personal **piensa que su remuneración concuerda con la función que realiza**, si está conforme con la oferta de formación a disposición, **cree que si se perfecciona será recompensado en su sueldo**.

Por otra parte, perciben en un grado más **favorable** algunos indicadores de esta dimensión, que están relacionados con: el personal se preocupa y **aprovecha las instancias dadas para su desarrollo profesional**, se siente **integrado al grupo de profesionales** donde le corresponde trabajar y tiene oportunidades de **desarrollar trabajos desafiantes**.

Considerando lo anterior, se concluye que el personal no se siente que tiene oportunidades de desarrollo en su institución y la valoran en un grado **regular**.

Al contrastar los resultados de esta dimensión con las respuestas obtenidas de los **grupos focales** de los diferentes equipos directivos del SEA, podemos decir que, ellos **destacan como aspectos negativos**, la falta de un sistema de evaluación formal para detectar las necesidades y así realizar propuestas para capacitaciones, mejorar el sistema de evaluación del personal, las visitas al aula por parte del equipo de gestión y la retroalimentación posterior o entrevista no siempre es bien recibida, cabe destacar que estos aspectos negativos son expresados por una minoría (solo un grupo focal).

Por otra parte, se resaltan **aspectos positivos**, que comparten la mayoría de las unidades educativas, estos son: una gama de propuestas para capacitación, ofrecimiento de perfeccionamientos masivos y gratuitos, apoyo económico para postgrados, otorgando tiempo y espacio para capacitaciones grupales o individuales, retroalimentación y sugerencias bien recibidas que se reflejan en la mejora de las prácticas, entre otros.

Por último, se concluye que el **personal del SEA** percibe la **Oportunidad de Desarrollo** de forma **regular**, en contraste con la opinión de los **equipos directivos**, que la consideran **favorable**.

## 6.4 Conclusiones Objetivo Específico 4

**Analizar las reflexiones sobre el clima organizacional que hace el personal y equipo directivo en cada uno de los establecimientos investigados.**

Considerando las siguientes variables del clima organizacional de esta investigación, las del ambiente social, las propias del comportamiento organizacional y las personales; con las dimensiones: Cohesión y Apoyo, Comunicación y Solución de Conflictos, Confianza y Apoyo de la Dirección, Motivación Laboral, Recompensa y Oportunidad de Desarrollo.

Al considerar todas las dimensiones anteriores, el personal del SEA, percibe el clima organizacional en un grado **Favorable**, con una puntuación media de **3.00**. Sin embargo, al reflexionar sobre el clima de cada una de las unidades educativas involucradas en el estudio, podemos concluir que **seis de las diez** unidades educativas tienen un **Clima Favorable**, estas UE son: 2, 3, 4, 5, 6 y 7; de las cuales se destacan con mayor valoración las UE: 4 y 5; y **cuatro de las diez** unidades educativas tienen un **Clima Regular**, estas UE son: 1, 8, 9 y 10; de las cuales se destacan con menor valoración del Clima las UE: 1 y 8.

En cuanto a la percepción de los equipos directivos acerca del Clima Organizacional del SEA, estos concuerdan con la mayoría de las conclusiones del personal y de unidades educativas presentadas anteriormente. Sin embargo, se puede apreciar que ellos tienen una valoración muy positiva frente a la dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección, pudiendo concluir esto que se sienten responsables de este aspecto y asumen que desarrollando muchas actividades y proyectos para su personal, esta dimensión será valorada en mayor grado.

Al reflexionar en aquellas dimensiones mejor y peor valoradas, podemos concluir que las dimensiones: **recompensa, oportunidad de desarrollo y cohesión y apoyo**, son las menos valoradas por el personal del SEA, en un grado o significado de **Clima Organizacional Regular**. Y las dimensiones mejor valoradas por el personal del SEA son: **motivación laboral, confianza y apoyo de la dirección y comunicación y**

**solución de conflictos, en un grado o significado de Clima Organizacional Favorable.**

## **6.5 Conclusiones Objetivo General**

**Determinar el Clima Organizacional de los actores del Sistema Educativo Adventista (SEA) en los centros escolares de la región del Biobío, y su influencia en la motivación laboral y desarrollo profesional.**

Al realizar esta investigación, siempre estuvo en nuestro pensamiento la importancia que este tema tiene y el beneficio que puede aportar a los centros escolares. Es por ello, que realizamos un arduo trabajo para determinar la percepción que el personal del SEA tiene respecto del Clima Organizacional.

Apoyándonos en Valenzuela, (1984) quien define el clima organizacional como: el resultado global de la percepción que los integrantes de un grupo tienen de la calidad de su interacción. Esta calidad puede medirse a partir de su opinión y la de los observadores externos, respecto de ciertas conductas organizacionales. (Valenzuela, 1984). Por su parte, Martin, (2003), afirma que el Clima Organizacional representa un concepto global que integra todos los componentes de una organización; se refiere a las actitudes subyacentes, a los valores, a las normas y a los sentimientos que los profesores tienen ante su organización (Cit. a Brunet, 1987).

Luego de identificado el Clima Organizacional del SEA, se determina la influencia que este tiene sobre las variables motivación laboral y desarrollo profesional. Puesto que concordamos con Acosta y otros, en que la motivación es la voluntad de llevar a cabo esfuerzos para alcanzar las metas organizacionales, condicionadas por el esfuerzo para satisfacer alguna necesidad individual.

La motivación es la combinación de aspectos energizantes y dinámicos que movilizan a las personas a hacer algo (Acosta, Fernández y Mollón, 2002).

Al observar los resultados tanto cuantitativos como cualitativos podemos concluir que el clima organizacional del SAE es **favorable y que influye positivamente en la motivación laboral y no así en el desarrollo profesional**; puesto que el personal valora y destaca las variables del ambiente social, con sus dimensiones cohesión y apoyo, comunicación y solución de conflictos y confianza y apoyo de la dirección; por sobre las variables propias del comportamiento organizacional y las personales, cuyas dimensiones son motivación laboral y recompensa y oportunidad de desarrollo profesional.

Esto se refleja en la importancia que tiene para las personas el trabajar en un ambiente grato, con compañerismo y que se preocupen de ellos como personas y sus necesidades, antes de los reconocimientos y oportunidad de desarrollo.

Esto no significa que existan aspectos que se deben mejorar, como se presentan en las conclusiones del objetivo cuatro, donde se reflexiona en forma particular sobre el clima de las unidades escolares del estudio y que piensa el personal y los equipos directivos de cada institución.

## **CAPÍTULO 7. RECOMENDACIONES FINALES**

Presentadas las conclusiones generales y específicas, confirmamos la importancia de conocer las organizaciones y la manera en que las personas se integran a ellas e interactúan entre sí; a través del estudio del Clima Organizacional.

Por consiguiente y luego de realizada esta investigación, se recomienda al equipo administrativo y sostenedor del Sistema Educativo Adventista, y a los equipos directivos de cada uno de los diez centros involucrados en este estudio, considerar las siguientes acciones remediales para fortalecer el Clima.

Mejorar e implementar nuevos canales de comunicación y transmisión de la información, entre el sostenedor y los equipos directivos; entre los equipos directivos y su personal; entre los diferentes departamentos dentro de las unidades educativas en estudio.

Diseñar programas permanentes de desarrollo de competencias transversales y de autocuidado, para personal docente y no docente del SEA.

Invertir recursos en procesos de evaluación diagnóstica institucional, aplicación de instrumentos para medir el clima organizacional y otros; reflexionando y analizando en aquellos aspectos que aparecen descendidos e idear proyectos para superarlos.

Implementar técnicas de diálogo y reflexión, que permitan proponer cambios e innovación para la mejora de los procesos dentro del Sistema Educativo Adventista. Con participación de docentes, equipo de gestión y otros estamentos.

Promover el desarrollo profesional a través de la implementación de la carrera docente, que contemple perfiles definidos, por competencias y evaluación.

Realizar talleres con los integrantes del equipo de gestión, en cuanto a trabajo en equipo, relacionamiento con sus trabajadores y formas de comunicación; con el propósito de mejorar las vías de comunicación y relacionamiento entre el personal y el equipo directivo.

Invertir recursos en jornadas de capacitación, dirigidas al personal docente y no docente del SEA.

Relacionar y analizar el estilo de liderazgo directivo y contrastarlos con aquellos centros con resultado de clima favorable y desfavorable.

Revisar y analizar aquellos centros educativos que han obtenido un resultado favorable del clima organizacional y replicar aquellas propuestas de trabajo y relacionamiento entre el personal que ellos tienen.

Revisar y analizar aquellos centros educativos que han obtenido un resultado desfavorable del clima organizacional y analizar las propuestas de trabajo y relacionamiento entre el personal que ellos tienen; para crear instancias de mejora para provocar cambios favorables.

Se recomienda al sostenedor instalar un sistema de incentivos al personal y equipos directivos asociado al cumplimiento de metas y logros de objetivos.

En general y dado que una escuela, es una organización que está al servicio de las personas, consideramos de gran relevancia valorar, fortalecer y no descuidar aquellas dimensiones del clima organizacional que son percibidas como favorables, puesto que esto tendrá efecto positivo generando consecuencias directas en las relaciones interpersonales, el grado de compromiso del personal, grado de satisfacción, grado de motivación laboral, productividad; y en definitiva en la calidad del servicio educativo entregado por el personal de cada establecimiento educativo que integra el Sistema Educativo Adventista.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta A., F. N. (2002). *Recursos Humanos en Empresas de Turismo y Hotelería*. Madrid: Prentice Hall.
- Antúñez, S. (1993). *Claves para la organización de Centros Docentes*. Barcelona, España: Horsori.
- Ahumada, L. (2002). Conflicto, negociación, mediación y arbitraje: un acercamiento desde el ámbito laboral. *Psicoperspectivas*, 1,1-12. Disponible en: [http://www.euv.cl/archivos\\_pdf/rev\\_psico/rev\\_psico\\_articulo\\_i.pdf](http://www.euv.cl/archivos_pdf/rev_psico/rev_psico_articulo_i.pdf). [Fecha de consulta: 17 de noviembre de 2005]
- Ascencio, I. (1992). *La Medida del Clima en Instituciones de Educación Superior*. Universidad Complutense de Madrid. Tesis Doctoral.
- Barrera, S. (01 de Julio de 2012). *Preparación de una base de datos cualitativa. IV Parte. Apunte de Clases Seminario de Investigación. Doctorado en Innovación Educativa*. Santiago, Santiago, Chile: Universidad Alcalá.
- Barrientos, N. J. (2010). Diversas formas de evidenciar violencia estudiantil. *REDHECS*, 3 (2), 68-85.
- Becerra, S. (2006) *¿Cómo Podemos Intervenir Para Fortalecer El Clima Educativo En Tiempos De Innovación?* Estudios pedagógicos (Valdivia), 32(2), 47-71. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000200003>
- Best, W. J. (1974). *Como Investigar en Educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Bolívar, A. (2000). *Los Centros Educativos como organizaciones que aprenden: Promesas y Realidades*. Madrid, España: La Muralla.
- Bravo Carrasco, I. Y. (2014). *Impacto de un programa de acompañamiento directivo en la satisfacción y percepción de los docentes hacia la labor de acompañamiento* (Doctoral disertación, Universidad de Concepción, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Psicología).
- Brunet, I. (1987). *El Clima de Trabajo en las Organizaciones*. México: Editorial Trillas.
- (1992). *El Clima de Trabajo en las organizaciones: definición, diagnóstico y consecuencias*. . México, México: Trillas.



- CADEC-B, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Colegio Adventista de Concepción, nivel básico*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- CADEC-M, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Colegio Adventista de Concepción, nivel medio*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- CADET, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Colegio Adventista de Talcahuano*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- CADECH, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Escuela Adventista de Chillán*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- CADHU, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Escuela Adventista de Hualpén*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- CATCE, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Colegio Adventista de Talcahuano Centro*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- CAL, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Colegio Adventista de Lota*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- CEALA, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Centro Educacional Adventista de Los Ángeles*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- Ceballos Cruz, L. (2015). *Motivación como factor de éxito en las organizaciones multinivel caso Gen H, Herbalife* (Doctoral dissertation).
- Cornejo Chávez, R., & Redondo Rojo, J. M. (2007). *Variables y factores asociados al aprendizaje escolar: una discusión desde la investigación actual*. Estudios pedagógicos (Valdivia), 33(2), 155-175.
- Davis K. y Newstrom, J. (1999). *Comportamiento Humano en el Trabajo*. México, México: Editorial Mac Graw Hill.
- De Maldonado, I. P., & Pérez, M. M. (2006). *Clima organizacional y gerencia: inductores del cambio organizacional*. Investigación y postgrado, 21(2), 231-248.
- Dessler, G. (1979). *Organización y Administración*. México: Editorial Prentice Hall Internacional.

- EALA, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Escuela Adventista de Los Ángeles*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- EAQ, (2015). *Proyecto Educativo Institucional: Escuela Adventista de Quirao*. Departamento de Educación Corporación IASD. Concepción. Chile.
- Fernández Aguerre, T. (2004). *Clima organizacional en las escuelas: Un enfoque comparativo para México y Uruguay*. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad eficacia y cambio en Educación, p. 1-26.
- Fernández, M. I. (1994). *Clima Institucional en Organización y Gestión Educativa*. N°1 Pag 3-6.
- Fredes, A. (1993). *Documento de estudio N° 17, Fundamentos del Clima Organizacional en el Aula*. Santiago.
- Gairin, J. (1996). *La organización escolar: Contexto y Texto de actuación*. Madrid, España: La muralla.
- (2004). *Los proyectos educativos de ciudad. EL caso de "Barcelona, ciudad educadora"*. Madrid, España: Praxis.
  - (2009). *Los directivos como agentes de cambio en las instituciones educativas*. Madrid, España: Praxis.
  - (2006). *La participación en educación: Los consejos escolares, una Vía de Participación*. Santiago, Chile: Fundación Creando Futuro.
- Garay, S., & Uribe, M. (2006). *Dirección escolar como factor de eficacia y cambio: Situación de la dirección escolar en Chile*. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(4), 39-64.
- Gil, J. M. S. (2004). *El clima escolar en los centros de secundaria: más allá de los tópicos* (No. 162). Ministerio de Educación.
- Gather, M. (2004). *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona, España: Graó.
- Gil-Monte, P. R., & Peiró, J. M. (1999). *Perspectivas teóricas y modelos interpretativos para el estudio del síndrome de quemarse por el trabajo*. Anales de psicología, 15(2), 261-268.
- Goleman, D. (2000). *Inteligencia Emocional*. Barcelona, España: Kairos.

- Halpin, A. y. (1963). *The organizational climate of schools*. Washington, USA: University Press.
- Hernández, F. y. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Jares, X. (1997). *El lugar del conflicto en la organización escolar*. Revista Iberoamericana de Educación, 15. Disponible en: <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie15a02.pdf>. [Fecha de consulta: 18 de noviembre de 2005]
- Kreitner, R. y. (2003). *Comportamiento de las organizaciones*. México, México: Mc Graw Hill.
- Larraín, S. (1976). *Cuestionario para medir clima organizacional en Instituciones Educativas*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago: tesis.
- Lemus, I. (1975). *Administración, Dirección y Supervisión de Escuelas*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Litwin, G. y. (1968). *Motivation and organizational climate*. Boston, USA: Boston Press.
- (1978). *Organizational Climate*. New York: Simonds & Shuster.
- Martin, M. (1999). *Clima de trabajo y participación en la organización y funcionamiento de centros educativos*. Madrid, España: U. de Alcalá - MEC.
- (1996). *Clima de trabajo y participación en la organización y funcionamiento de los centros de educación infantil, primaria y secundaria*. MEC-CIDE. Madrid: Nuevo Siglo.
- (1997). *Participación y Clima en el ámbito escolar*. Bondón, 71.
- (2000). *Clima de trabajo de organizaciones que aprenden*. Educar, 103.
- (2003). *Clima de trabajo y eficacia de centros docentes: percepciones y resultados*. Salamanca: Artes gráficas.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. New York, USA: New York Harper.
- (1991). *Motivación y Personalidad*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.
- Medina. (1998). *El clima social del centro y del aula*. Madrid: Organizaciones Educativas UNED.

Mineduc. (1984). *Manual de Supervisión Educacional*. Santiago, Chile. Dirección de Educación.

- (1996). *Manual Para Equipos de Gestión*. Santiago, Chile. Dirección de Educación.

- (2002). *Convivencia escolar-metodologías de trabajo para las escuelas y liceos comprometidos por la calidad de la educación*. Disponible en: [http://www.mineduc.cl/biblio/documento/934\\_CONVIVENCIA.pdf](http://www.mineduc.cl/biblio/documento/934_CONVIVENCIA.pdf) [Fecha de consulta: 18 de noviembre de 2005]

- (2016). *Plan de Mejoramiento Educativo en el Marco de la Reforma Educacional: más oportunidades para todas y todos los estudiantes*. Santiago, Chile. División de Educación General. Maval SPA.

- (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago, Chile. CPEIP. C y C Impresores Ltda.

- (2015). *Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar*. Santiago, Chile. CPEIP. Maval Ltda.

Medina, R. (1998). Fuentes Fundamentales de conflictos en las organizaciones escolares. En: Pascal, R. (coord.), *La gestión educativa ante la innovación y el cambio* (pp. 110-125). Madrid: Narcea.

Moos, R. I. (1974). *Preliminary manual for family environment scale, work environment and group environment scale*. California, USA: National Press Book.

Morales, M. y. (1984). *Cuestionario para medir clima organizacional en Instituciones Educativas*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago: tesis.

Mujica de González, M., & Pérez de Maldonado, I. (2007). *Gestión del Clima Organizacional: Una acción deseable en la universidad*. Laurus, 290-304.

Murillo-Estapa, P. (2009). *Las percepciones del clima escolar por directivos, docentes y alumnado mediante el empleo de "redes semánticas naturales": su importancia en la gestión de los centros educativos*. Revista de Educación, (350), 375-399.

Myers, D. (1988). *Psicología*. Buenos Aires: Editorial Panamerica.

- Newman, J. (1977). *Depelovement of a measure of perceived work enviroment*. No Especifico: Academy of management Journal.
- Orden, A. d. (1988). *La calidad de la educación*. Bondón, 263 - 270.
- Ostoic, T. (1992). *Administración Educacional. Teorías Organizacionales y Administracionales*. Antofagasta: Universidad Católica del Norte .
- Pollaino, A. C. (2003). *La Motivación, Un estudio en acción*. Navarra, España: Rialp.
- Redorta, J. (2004). *Cómo analizar los conflictos: la tipología de conflictos como herramienta de mediación*.
- Robbins, S. (2007). *Comportamiento Organizacional*. Bogotá, Colombia: Prentice Hall.
- Rock, I. (1985). *Percepción*. Barcelona, España: Labor.
- Romá, V. G., & Silla, J. M. P. (1999). Clima en las organizaciones laborales y en los equipos de trabajo. *Revista de psicología general y aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología*, 52(2), 269-285.
- Salazar Estrada, J., Guerrero Pupo, J., & Machado Rodríguez, Y. &. (2009). *Clima y cultura organizacional: dos componentes esenciales en la productividad laboral*. La Habana, Cuba: Acimed.
- Santibáñez, M. (1994). *Desarrollo Organizacional y Comportamiento Humano*. Antofagasta, Chile: Universidad del Norte.
- Santos, M. (1994). *Entre bastidores: El lado oculto de la organización escolar*. Madrid: La Muralla.
- (2012). *La escuela que aprende*. Madrid: Ediciones Morata.
- Smith, P. y. (1990). *Liderazgo, Organización y Cultura*. Madrid, España: Pirámide.
- Taylor, F. W. (1972). *Principios de la Administración Científica*. México, México: Herrero Hnos.
- Uribe, M. (2007). *Liderazgo y competencias directivas para la eficacia escolar: experiencia del Modelo de Gestión escolar de Fundación Chile*. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.

- Valenzuela F, Á. (1984). *Medio Ambiente Escolar. Percepción de alumnos y profesores*. Algunos estudios y perspectivas para el campo del Currículo, Perspectiva Educacional N°8. Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso. Chile.
- Vázquez, M. J., Gómez, H. I. N., Álvarez, C. R., & Hidalgo, V. R. (2016). Manejo de grupos a través de la innovación organizacional. *PÄDI Boletín Científico de Ciencias Básicas e Ingenierías del ICBI*, 4(7).
- Villa, A. y. *Clima Organizativo del Aula Teorías e Instrumentos de Medida*. Departamento de Educación Universidades e Investigación. Galicia: Vitoria, Gobierno Vasco.
- Villar, L. y. (1988). *Evaluación del Clima Institucional*. Santiago: Cuarto Seminario sobre Modelo de Investigación Educativa.
- Zabalza, M. (1996). *El clima. Conceptos, tipos de influencia del clima e intervención sobre el mismo*. Madrid: Escuela Española.
- Zabalza, O. y. (1986). *Bases para la evaluación educacional en un centro educativo*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago: Tesis.
- (1986). *La Escuela como Organización. Tipos de Conducta y Práctica Organizativa*. Madrid, España: Aula XXI, Santillana.



## ANEXO N° 1 Cuestionario Indagatorio Clima Organizacional A

<b>CUESTIONARIO INDAGATORIO ACERCA DEL AMBIENTE SOCIAL Y COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL, APLICADO AL PERSONAL DE LA ESCUELA ADVENTISTA DE HUALPEN</b>		<b>JUICIOS</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Relativamente de acuerdo</b>	<b>Relativamente en desacuerdo</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>
<b>Instrucciones:</b> En el contexto de la Evaluación Institucional y poder colaborar para avanzar hacia una "Gestión Escolar de Calidad", solicitamos tenga la gentileza de responder el siguiente cuestionario. Para que este trabajo sea un aporte real, le agradecemos pueda responder con la mayor sinceridad, considerando que sus respuestas serán confidenciales. Le solicitamos que no se reste a esta iniciativa y que responda todos los ítems. En este instrumento no hay respuestas correctas ni incorrectas; se trata de obtener su opinión sincera y responsable. <b>Primera Parte:</b> - Por favor, agradecemos responder marcando con una X, en el espacio indicado que represente su percepción o juicio frente al ítem. <b>Segunda Parte:</b> - En los ítems 8, 14, 23 y 28; solicitamos por favor pueda escribir su respuesta en el espacio otorgado para ello. <b>Identificación Encuestado:</b> - Nombre: _____ Edad: _____ Título: _____ Cargo: _____ Antigüedad en el cargo: _____ Años de servicio en la institución _____						
<b>ÍTEM S</b>						
1	En esta Institución no hay confianza en la responsabilidad individual respecto del trabajo					
2	En esta Institución las personas no se tienen confianza entre pares					
3	Cuesta mucho tener lealtad entre las personas que trabajan en esta Institución					
4	En esta Institución la mayoría de las personas son indiferentes entre ellos					
5	Entre las personas de esta Institución predomina un ambiente de compañerismo					
6	Esta Institución se caracteriza por propiciar un ambiente de trabajo cómodo y relajado					
7	Cuando hay un trabajo complejo se cuenta con la colaboración de los demás					
8	Comente su percepción respecto del compañerismo, cordialidad y espíritu de colaboración entre sus compañeros de trabajo					
9	La Dirección piensa que si el personal está contento, el trabajo va a mejorar por si solo					
10	La Dirección se preocupa de los aspectos personales, del sentir de la gente y sus problemas					
11	Existen adecuadas relaciones entre los directivos y el resto del personal					
12	La Dirección se preocupa, por el desarrollo profesional de su personal					
13	Los directivos no son comprensivos cuando uno comete un error					
14	Refiérase brevemente a su percepción acerca de las relaciones laborales con sus superiores:					
15	Las personas de esta Institución se identifican con ella					
16	Las personas que trabajan en esta Institución se desarrollan a través de ella					
17	Las personas de la Institución muestran interés por el trabajo que se realiza					
18	En esta Institución la gente está muy comprometida con su trabajo					
19	El personal de la Institución busca la eficiencia en su desarrollo profesional y personal					
20	La gente respeta las normas de la Institución					
21	Hasta donde me doy cuenta, existe lealtad al proyecto educativo					
22	Las personas están preocupadas de sus proyectos personales por sobre los institucionales					
23	Comente cómo percibe usted la identificación de los empleados con la institución:					
24	Los que hacen mejor su trabajo pueden llegar a ocupar cargos de mayor responsabilidad					
25	En esta Institución existe mayor preocupación por destacar el trabajo bien hecho					
26	En esta Institución mientras mejor se haga el trabajo, mejor es el reconocimiento					
27	En esta Institución no hay reconocimiento por el trabajo bien hecho					
28	Comente ¿usted considera que en su trabajo existen oportunidades de desarrollo profesional?					



## ANEXO N° 2 Pauta de Corrección Indagatorio Clima A

<b>PAUTA CORRECCION CUESTIONARIO CLIMA ORGANIZACIONAL.</b> <b>CONSIDERANDO VARIABLES DEL AMBIENTE SOCIAL Y COMPORTAMIENTO ORGANIZACIONAL</b> <b>(Elaboración Propia, adaptado y revisado del cuestionario original)</b>  <b>VALOR ASIGNADO POR ITEM: 1, 2, 3 o 4</b>  <b>PUNTAJE: SIGNIFICADO</b> 1 a 1,4: Clima malo 1,5 a 1,9: Clima muy desfavorable 2,0 a 2,4: Clima desfavorable 2,5 a 2,9: Clima regular 3,0 a 3,4: Clima favorable 3,5 a 4,0: Clima muy favorable		<b>JUICIOS</b>	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>Relativamente de acuerdo</b>	<b>Relativamente en desacuerdo</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>
<b>ITEMS</b>						
<b>DIMENSION: Calidez y apoyo</b>						
1	En esta Institución no hay confianza en la responsabilidad individual respecto del trabajo		1	2	3	4
2	En esta Institución las personas no se tienen confianza entre pares		1	2	3	4
3	Cuesta mucho tener lealtad entre las personas que trabajan en esta Institución		1	2	3	4
4	En esta Institución la mayoría de las personas son indiferentes entre ellos		1	2	3	4
5	Entre las personas de esta Institución predomina un ambiente de compañerismo		4	3	2	1
6	Esta Institución se caracteriza por propiciar un ambiente de trabajo cómodo y relajado		4	3	2	1
7	Cuando hay un trabajo complejo se cuenta con la colaboración de los demás		4	3	2	1
8	Comente su percepción respecto del compañerismo, cordialidad y espíritu de colaboración entre sus compañeros de trabajo					
<b>DIMENSION: Confianza y apoyo de la dirección</b>						
9	La Dirección piensa que si el personal está contento, el trabajo va a mejorar por sí solo		4	3	2	1
10	La Dirección se preocupa de los aspectos personales, del sentir de la gente y sus problemas		4	3	2	1
11	Existen adecuadas relaciones entre los directivos y el resto del personal		4	3	2	1
12	La Dirección se preocupa, por el desarrollo profesional de su personal		4	3	2	1
13	Los directivos no son comprensivos cuando uno comete un error		1	2	3	4
14	Refiérase brevemente a su percepción acerca de las relaciones laborales con sus superiores:					
<b>DIMENSION: Motivación laboral</b>						
15	Las personas de esta Institución se identifican con ella		4	3	2	1
16	Las personas que trabajan en esta Institución se desarrollan a través de ella		4	3	2	1
17	Las personas de la Institución muestran interés por el trabajo que se realiza		4	3	2	1
18	En esta Institución la gente está muy comprometida con su trabajo		4	3	2	1
19	El personal de la Institución busca la eficiencia en su desarrollo profesional y personal		4	3	2	1
20	La gente respeta las normas de la Institución		4	3	2	1
21	Hasta donde me doy cuenta, existe lealtad al proyecto educativo		4	3	2	1
22	Las personas están preocupadas de sus proyectos personales por sobre los institucionales		1	2	3	4
23	Comente cómo percibe usted la identificación de los empleados con la institución:					
<b>DIMENSION: Recompensa</b>						
24	Los que hacen mejor su trabajo pueden llegar a ocupar cargos de mayor responsabilidad		4	3	2	1
25	En esta Institución existe mayor preocupación por destacar el trabajo bien hecho		4	3	2	1
26	En esta Institución mientras mejor se haga el trabajo, mejor es el reconocimiento		4	3	2	1
27	En esta Institución no hay reconocimiento por el trabajo bien hecho		1	2	3	4
28	Comente ¿usted considera que en su trabajo existen oportunidades de desarrollo profesional?					

### ANEXO N° 3 Cuestionario Clima Organizacional B

ITEM	A	B	C	D
En esta institución a veces no se sabe quién es el que decide				
Aquí se ha explicado el funcionamiento de la Institución, quién tiene la autoridad				
En esta institución hay que cumplir pocos trámites para hacer las cosas				
Las ideas nuevas no se toman en cuenta, debido a que existen demasiadas reglas.				
A veces trabajamos en forma desorganizada y sin planificación				
En esta Institución a veces las personas no saben quién es su jefe				
En esta Institución hay oportunidades de obtener status				
En esta Institución hay oportunidades de realizar algo que valga la pena				
En esta Institución hay oportunidades para desarrollar poder y usarlo				
En esta Institución se dan oportunidades para el crecimiento personal				
En esta Institución existe oportunidad de hacer varias cosas diferentes				
En esta Institución se da oportunidad para hacer trabajos desafiantes				
En esta Institución hay poca confianza en la responsabilidad individual respecto del trabajo				
En esta Institución las personas no se tienen confianza				
Cuesta mucho llegar a ser amigos de las personas que trabajan en esta institución				
En esta Institución la mayoría de las personas son indiferentes hacia los demás				
Entre las personas de esta Institución predomina un ambiente de amistad				
Esta Institución se caracteriza por un ambiente de trabajo cómodo y relajado				
Cuando tengo que hacer un trabajo difícil puedo contar con la ayuda de mis compañeros				
La distribución de las personas y el material es apropiado para el trabajo que se realiza				
En esta Institución el material de trabajo está al día				
La distribución del personal permite que se realice un trabajo eficiente y efectivo				
En esta Institución hay disponibilidad de materiales del tipo y cantidades adecuadas				
La Dirección piensa que si el personal está contento, el trabajo va a mejorar por sí solo				
La Dirección se preocupa de los aspectos personales, de cómo se siente la gente				
Existen buenas relaciones humanas entre los directivos y el personal				
La Dirección se preocupa, por conocer las aspiraciones de las personas que trabajan en ella.				
Los directivos son poco comprensivos cuando uno comete un error				
Las personas de esta Institución están satisfechas de pertenecer a ella				
Las personas que trabajan en esta Institución se esfuerzan bastante por				
Las personas de la Institución muestran interés por el trabajo que se realiza				
En esta Institución la gente está interesada y muy comprometida con su trabajo.-				
El personal que trabaja con esta Institución busca la excelencia en su quehacer.				
La gente se atiene a las normas de la Institución				
Hasta donde yo me doy cuenta, existe lealtad hacia la Institución				
En esta Institución la mayoría de las personas están preocupadas de sus propios intereses.				
En esta Institución los que se desempeñan mejor en su trabajo pueden llegar				
En esta Institución existe mayor preocupación por destacar el trabajo bien				
En esta Institución mientras mejor se haga el trabajo, tanto mejor es el reconocimiento.				
En esta Institución no hay suficiente reconocimiento por el trabajo bien hecho				
Existe la flexibilidad necesaria en la supervisión de las tareas				
La supervisión reconoce el trabajo bien hecho				
Los funcionarios se sienten libres para hablar abiertamente con quienes lo supervisan				
La supervisión entrega información útil a las personas respecto de su desempeño				
Los miembros de la Institución saben lo que la supervisión espera de ellos.				
En esta Institución las personas pueden contar con la supervisión como respaldo				
La supervisión enfatiza las buenas relaciones humanas entre las personas de la institución.				

## ANEXO N° 4 Cuestionario Clima Organizacional SEA (tipo encuesta *online*)

### 1. AMBIENTE SOCIAL Y COMPORTAMIENTO DEL CLIMA ORGANIZACIONAL

El Departamento de Educación de la Asociación Centro Sur de Chile, agradece a usted dedicar 20 minutos para responder el presente cuestionario, el que nos permitirá evaluar el clima organizacional dentro de su institución educativa; e identificar posibles fuentes de problemas que impiden el logro de los objetivos insertos en su Proyecto Educativo. Este instrumento ha sido sometido a evaluación y validación en su calidad técnica.

**\*1. Información General del Encuestado: Pertenece al Colegio Adventista de:**

**\*2. Genero**

☐ Masculino

☐ Femenino

**\*3. Evaluar los siguientes enunciados.**

	Docente	No Docente	Directivo
Usted es:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**\*4. Titulación del Encuestado:**

**\*5. Evaluar los siguientes enunciados.**

	Menos de 5	Entre 5 y 10	Entre 11 y 20	Más de 20
Años de Servicio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**\*6. Ocupa cargo Directivo**

☐ Si

☐ No

**\*7. Ocupa cargo de Coordinación u Otro**

☐ Si

☐ No

### 2. AMBIENTE SOCIAL Y COMPORTAMIENTO DEL CLIMA ORGANIZACIONAL

INSTRUCCIONES: Te presentamos a continuación una serie de ítems sobre algunas variables relacionadas con el clima organizacional de la institución educativa en la que trabajas.

Agradecemos puedas reflexionar sobre las preguntas y responder con la mayor sinceridad y honestidad, considerando que tus respuestas serán confidenciales.

En el siguiente cuestionario se presenta, una serie de ítems relacionados con algunas variables que, pensamos inciden directamente en la configuración del clima de trabajo en las instituciones educativas. Te agradecemos puedas señalar la opción que más se ajuste a lo que piensas acerca de los temas de cada ítem.

Por favor, responde marcando con una X en el espacio designado frente al ítem, que represente mejor tu percepción, utilizando la siguiente escala de respuesta:

1. MUY EN DESACUERDO

2. EN DESACUERDO

3. DE ACUERDO

4. MUY DE ACUERDO

### \* 8. En esta Institución

	Muy en desacuerdo.	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
8.1. Hay confianza en la responsabilidad individual respecto del trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.2. Las personas se tienen confianza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.3. Es fácil ser amigos de las personas con quienes se trabaja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.4. Las personas se preocupan por los demás	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.5. Predomina un ambiente de amistad entre las personas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.6. Se observa un ambiente de trabajo cómodo y relajado	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.7. El personal se siente motivado con las relaciones que se establecen entre ellos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.8. El personal se siente motivado con las relaciones que establece con el equipo directivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.9. Cuando tengo que hacer un trabajo difícil puedo contar con la ayuda de mis colegas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### \* 9. Por favor indica las razones respecto del BUEN O MAL compañerismo, cordialidad y espíritu de colaboración entre compañeros de trabajo:

**\* 10. El Director(a):**

	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
10.1. Piensa que si el personal está contento, el trabajo va a mejorar por si solo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.2. Se preocupa de los aspectos personales, del sentir de la gente y sus necesidades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.3. Promueve buenas relaciones humanas entre los directivos y el resto del personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.4. Se preocupa por el desarrollo profesional de su personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.5. Es comprensivo/a cuando se comete un error	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.6. Mantiene una buena comunicación con el personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.7. Promueve un clima de confianza entre la comunidad escolar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.8. Genera confianza a su personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**\* 11. Explica brevemente las razones de las BUENAS O MALAS relaciones laborales con tus superiores:**

### 3. AMBIENTE SOCIAL Y COMPORTAMIENTO DEL CLIMA ORGANIZACIONAL

**\* 12. El Personal:**

	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
12.1. Se identifica con la institución donde trabaja	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.2. Se desarrolla profesionalmente en esta institución	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.3. Se siente motivado con el trabajo que realiza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.4. Está muy comprometido con su trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.5. Busca la eficiencia en su desempeño profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.6. Respeta las normas y lineamientos de trabajo de la Institución	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.7. Manifiesta lealtad hacia la Institución y su proyecto educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.8. Se siente orgulloso de su trabajo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.9. Se siente satisfecho de los logros alcanzados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.10. Se muestra satisfecho con el desempeño de los alumnos en general	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.11. Se siente satisfecho con la participación y compromiso de los padres y apoderados con la escuela	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.12. Se siente identificado con su trabajo en la institución	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.13. Está preocupado por los intereses de la escuela sobre los propios	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**\* 13. ¿Por que piensa usted que el personal se siente o no identificado/a de con la institución?**

**\* 14. En esta institución:**

	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
14.1. Los que desempeñan mejor su trabajo pueden llegar a ocupar cargos de mayor responsabilidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.2. Se preocupan por destacar el trabajo bien hecho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.3. Mientras mejor se haga el trabajo, tanto mejor es el reconocimiento que se recibe	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.4. Existe reconocimiento por el trabajo bien hecho	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.5. El personal se reconoce su trabajo mutuamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.6. El equipo directivo reconoce al resto del personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.7. El sostenedor reconoce el trabajo del personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.8. El sostenedor reconoce el trabajo del equipo directivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.9. Se reconoce la labor de los profesores y personal mediante estímulos por su desempeño	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.10. Se reconoce el esfuerzo de los alumnos mediante la entrega de premios, diplomas o medallas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.11. Se reconoce la participación de los padres de familia mediante la entrega de premios o diplomas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.12. El personal reconoce el trabajo del equipo directivo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**\* 15. Comente ¿usted considera que su trabajo es reconocido en esta institución?**

**4. AMBIENTE SOCIAL Y COMPORTAMIENTO DEL CLIMA ORGANIZACIONAL**

**\* 16. El Personal:**

	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
16.1. Piensa que en esta institución hay posibilidades de crecimiento profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.2. Tiene oportunidades de desarrollar trabajos desafiantes	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.3. Tiene oportunidades para el desarrollo personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.4. Se preocupa y aprovecha las instancias dadas para su desarrollo profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.5. Se siente integrado al grupo de profesionales donde le corresponde trabajar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.6. Piensa que su remuneración concuerda con la función que realiza	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.7. Cree que si estudia y se perfecciona será recompensado en su remuneración	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.8. Está conforme con la oferta de formación que tiene a disposición (postítulos, diplomados, master, etc)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.9. Se siente conforme con sus posibilidades de promoción profesional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**\* 17. Comente ¿usted considera que en su trabajo existen oportunidades de desarrollo profesional?**



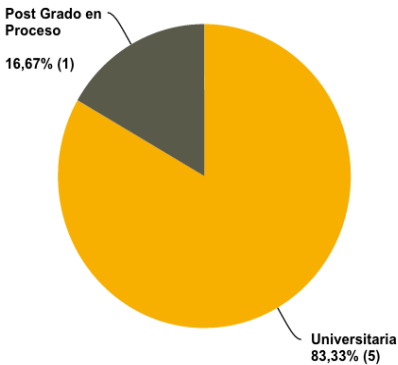
**\*18. En esta institución:**

	MUY EN DESACUERDO	EN DESACUERDO	DE ACUERDO	MUY DE ACUERDO
18.1. Existen pocos conflictos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.2. Los problemas que se presentan se resuelven adecuadamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.3. Los problemas que se presentan se resuelven oportunamente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.4. Existen canales de comunicación que garantizan una buena relación entre el personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.5. Hay buena comunicación entre el personal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.6. La relación entre profesores y alumnos es favorable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.7. La relación entre el equipo directivo y el resto del personal es favorable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.8. La comunicación entre los alumnos es favorable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.9. La relación entre los padres y apoderados y el personal es favorable	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

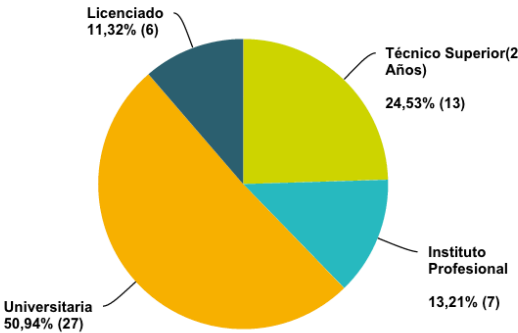
**\*19. Mencione tres razones por las que piensa que existe una buena o mala relación entre el personal**

ANEXO N° 5 Ejemplos Gráficos Titulación de Encuestados

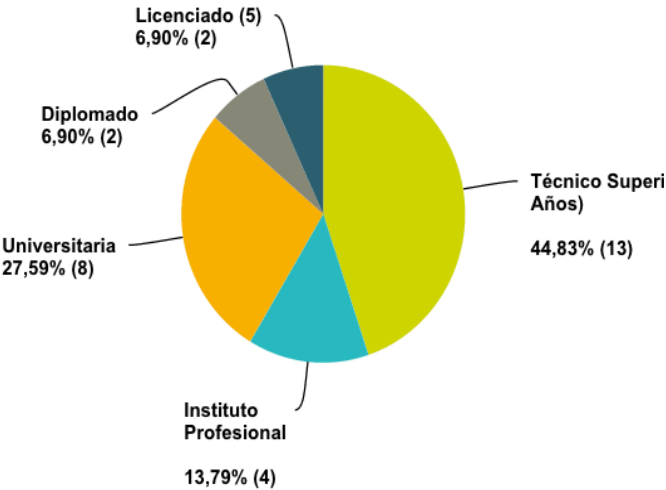
Escuela Adventista de Quirao



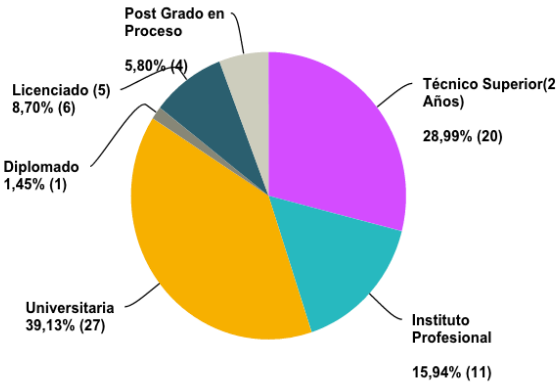
Colegio Adventista de Lota



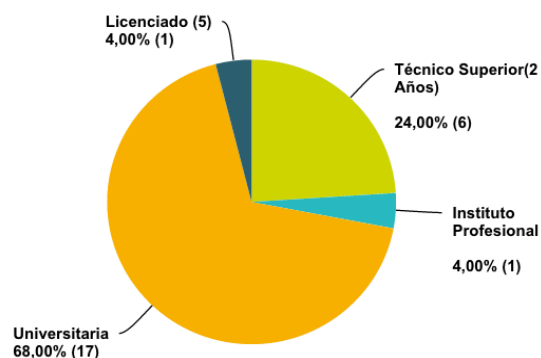
Colegio Adventista  
Telshuano Centro



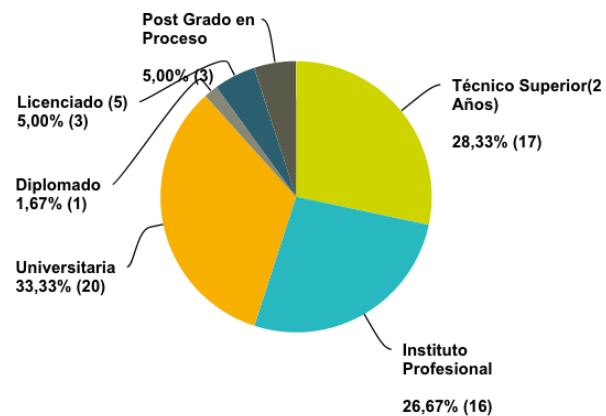
Escuela Adventista de  
Hualnén



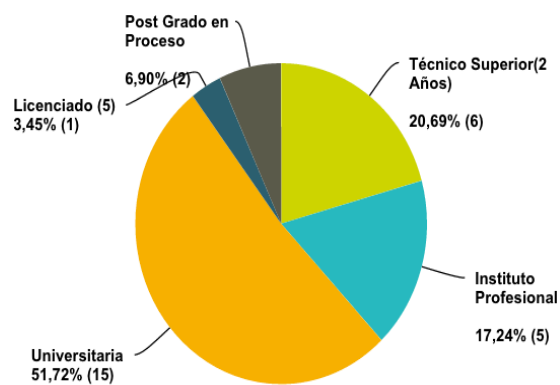
### Colegio Adventista de Talcahuano



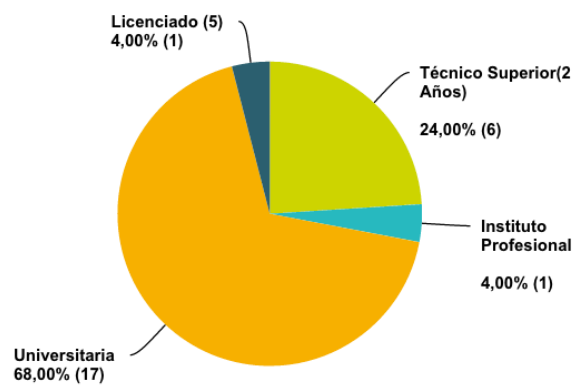
### Escuela Adventista de Chillán



### Colegio Adventista de Concepción Básica



### Colegio Adventista de Concepción Media

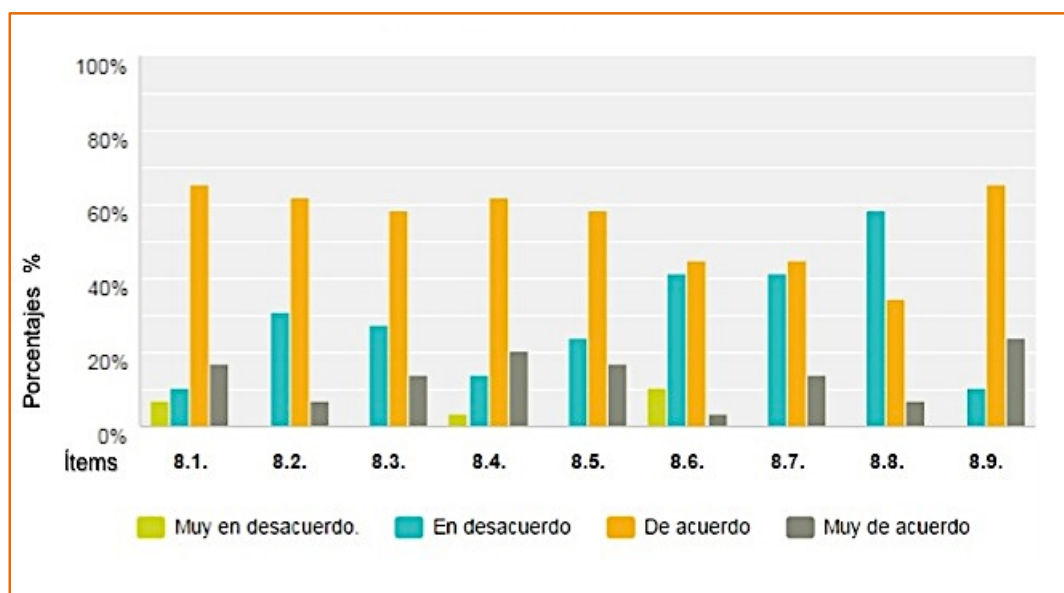


## ANEXO N° 6 Estadísticos y Gráficos Cohesión y Apoyo

### Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 1

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	29	0	2,9310	3,0000	3,00	,75266	,567	1,00	4,00	85,00
8.2.	29	0	2,7586	3,0000	3,00	,57664	,333	2,00	4,00	80,00
8.3.	29	0	2,8621	3,0000	3,00	,63943	,409	2,00	4,00	83,00
8.4.	29	0	3,0000	3,0000	3,00	,70711	,500	1,00	4,00	87,00
8.5.	29	0	2,9310	3,0000	3,00	,65088	,424	2,00	4,00	85,00
8.6.	29	0	2,4138	2,0000	3,00	,73277	,537	1,00	4,00	70,00
8.7.	29	0	2,7241	3,0000	3,00	,70186	,493	2,00	4,00	79,00
8.8.	29	0	2,4828	2,0000	2,00	,63362	,401	2,00	4,00	72,00
8.9.	29	0	3,1379	3,0000	3,00	,58089	,337	2,00	4,00	91,00

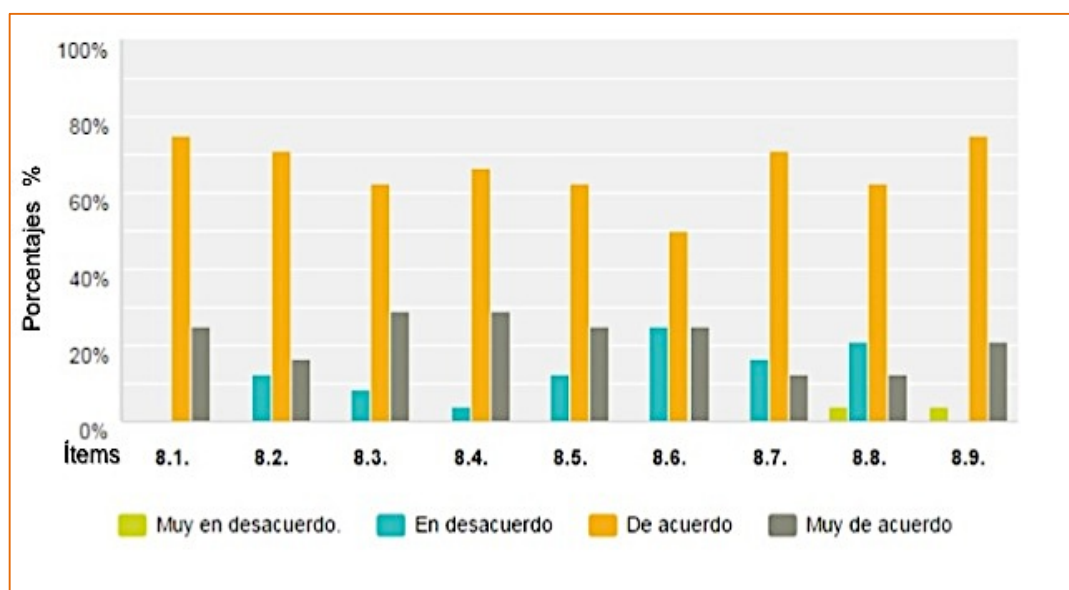
### Dimensión Cohesión y Apoyo UE 1



## Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 2

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	25	0	3,1200	3,0000	3,00	,78102	,610	,00	4,00	78,00
8.2.	25	0	2,9200	3,0000	3,00	,81240	,660	,00	4,00	73,00
8.3.	25	0	3,0800	3,0000	3,00	,86217	,743	,00	4,00	77,00
8.4.	24	1	3,2500	3,0000	3,00	,53161	,283	2,00	4,00	78,00
8.5.	24	1	3,1250	3,0000	3,00	,61237	,375	2,00	4,00	75,00
8.6.	24	1	3,0000	3,0000	3,00	,72232	,522	2,00	4,00	72,00
8.7.	24	1	2,9583	3,0000	3,00	,55003	,303	2,00	4,00	71,00
8.8.	24	1	2,8333	3,0000	3,00	,70196	,493	1,00	4,00	68,00
8.9.	24	1	3,1250	3,0000	3,00	,61237	,375	1,00	4,00	75,00

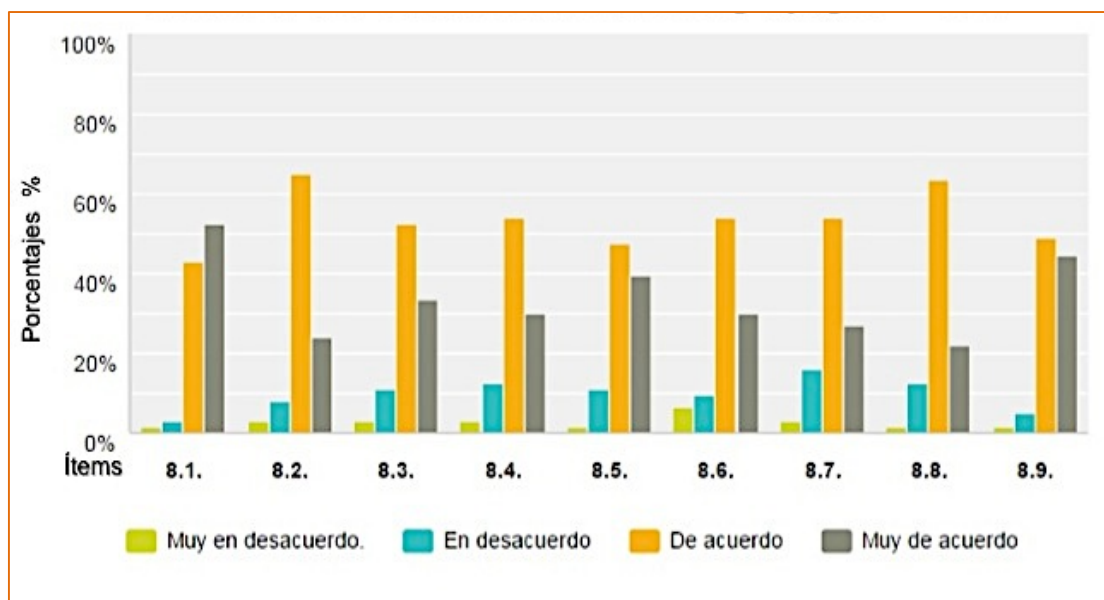
## Dimensión Cohesión y Apoyo UE 2



### Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 3

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	64	0	3,4063	4,0000	4,00	,77087	,594	,00	4,00	218,00
8.2.	64	0	3,0469	3,0000	3,00	,76490	,585	,00	4,00	195,00
8.3.	64	0	3,1094	3,0000	3,00	,83793	,702	,00	4,00	199,00
8.4.	63	1	3,1111	3,0000	3,00	,74295	,552	1,00	4,00	196,00
8.5.	63	1	3,2540	3,0000	3,00	,71771	,515	1,00	4,00	205,00
8.6.	63	1	3,0794	3,0000	3,00	,80925	,655	1,00	4,00	194,00
8.7.	63	1	3,0476	3,0000	3,00	,74981	,562	1,00	4,00	192,00
8.8.	63	1	3,0635	3,0000	3,00	,64441	,415	1,00	4,00	193,00
8.9.	63	1	3,3651	3,0000	3,00	,65504	,429	1,00	4,00	212,00

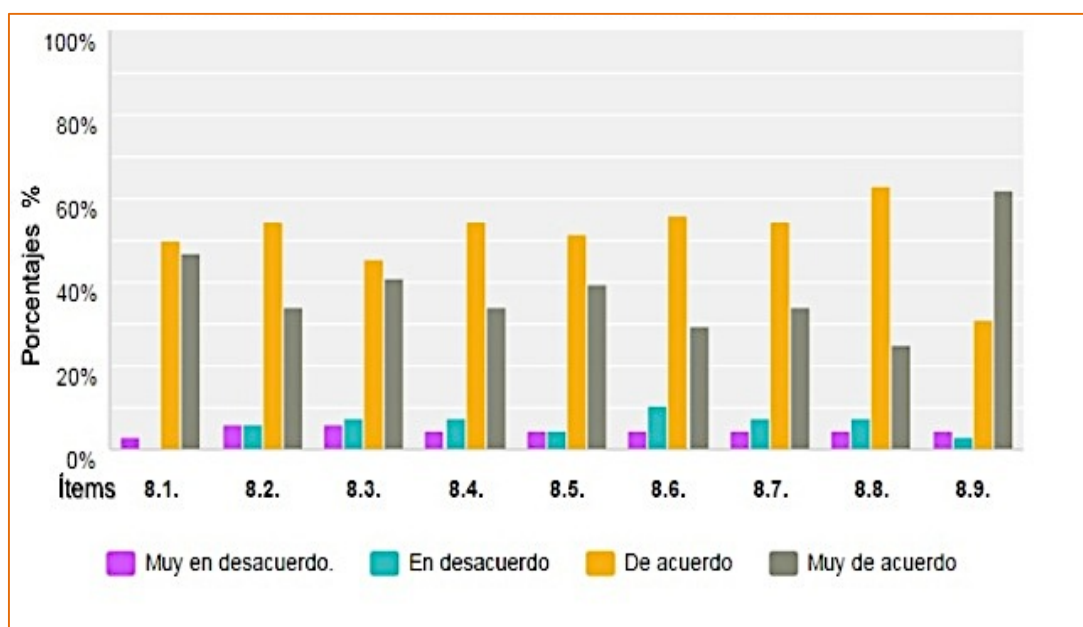
### Dimensión Cohesión y Apoyo UE 3



## Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 4

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	69	0	3,3623	3,0000	3,00	,76641	,587	,00	4,00	232,00
8.2.	69	0	3,1159	3,0000	3,00	,86664	,751	,00	4,00	215,00
8.3.	69	0	3,1739	3,0000	3,00	,90678	,822	,00	4,00	219,00
8.4.	68	1	3,1765	3,0000	3,00	,75194	,565	1,00	4,00	216,00
8.5.	68	1	3,2647	3,0000	3,00	,74549	,556	1,00	4,00	222,00
8.6.	68	1	3,1029	3,0000	3,00	,75587	,571	1,00	4,00	211,00
8.7.	68	1	3,1765	3,0000	3,00	,75194	,565	1,00	4,00	216,00
8.8.	68	1	3,0882	3,0000	3,00	,70680	,500	1,00	4,00	210,00
8.9.	68	1	3,5000	4,0000	4,00	,76295	,582	1,00	4,00	238,00

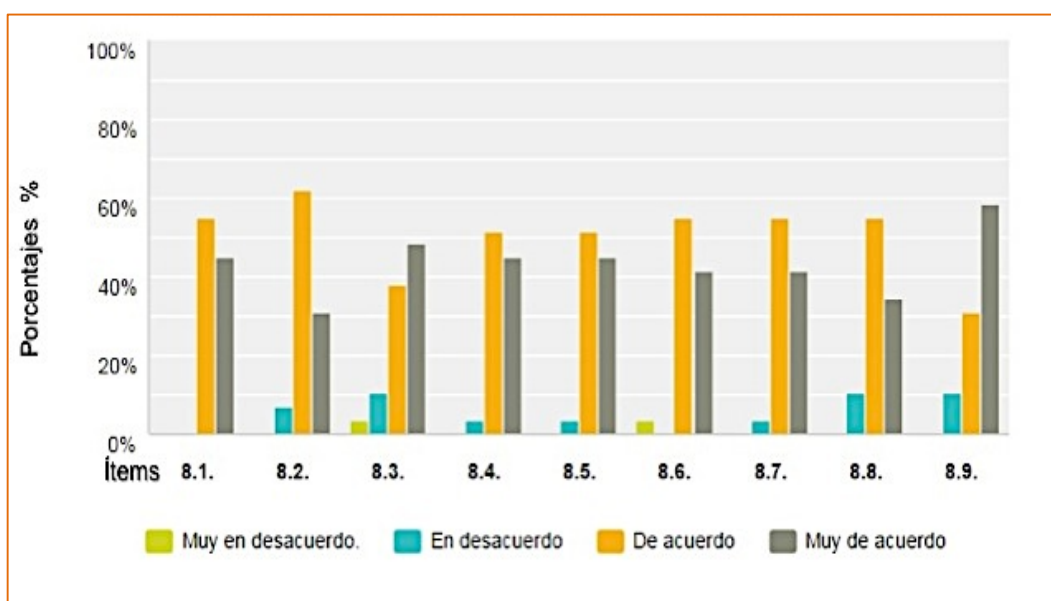
## Dimensión Cohesión y Apoyo UE 4



## Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 5

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	29	0	3,4483	3,0000	3,00	,50612	,256	3,00	4,00	100,00
8.2.	29	0	3,2414	3,0000	3,00	,57664	,333	2,00	4,00	94,00
8.3.	29	0	3,3103	3,0000	4,00	,80638	,650	1,00	4,00	96,00
8.4.	29	0	3,4138	3,0000	3,00	,56803	,323	2,00	4,00	99,00
8.5.	29	0	3,4138	3,0000	3,00	,56803	,323	2,00	4,00	99,00
8.6.	29	0	3,3448	3,0000	3,00	,66953	,448	1,00	4,00	97,00
8.7.	29	0	3,3793	3,0000	3,00	,56149	,315	2,00	4,00	98,00
8.8.	29	0	3,2414	3,0000	3,00	,63556	,404	2,00	4,00	94,00
8.9.	29	0	3,4828	4,0000	4,00	,68768	,473	2,00	4,00	101,00

## Dimensión Cohesión y Apoyo UE 5

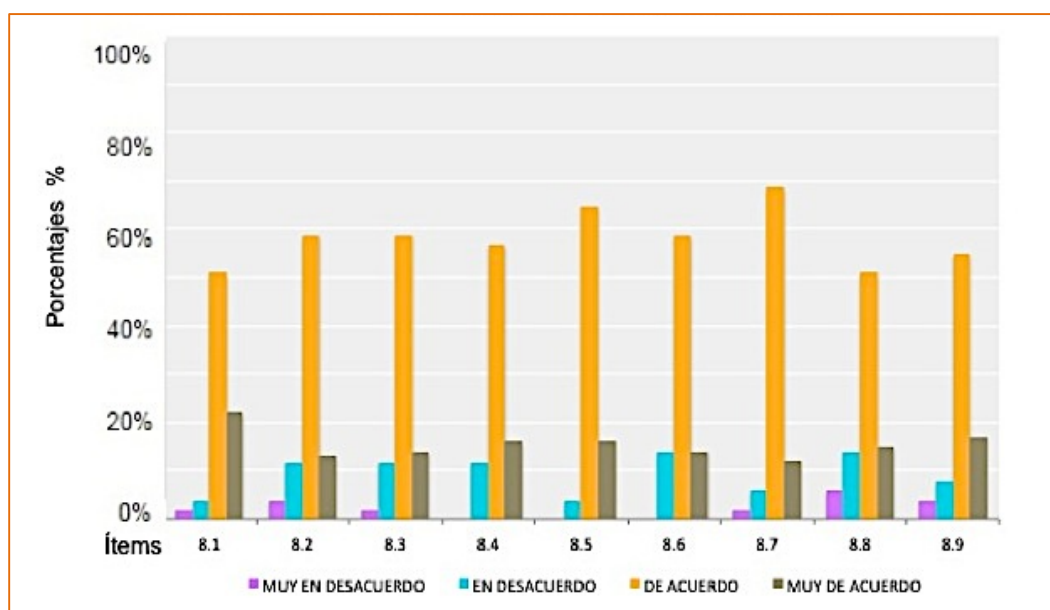




## Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 6

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	58	0	2,9483	3,0000	3,00	1,26245	1,594	,00	4,00	171,00
8.2.	58	0	2,6897	3,0000	3,00	1,21694	1,481	,00	4,00	156,00
8.3.	58	0	2,7414	3,0000	3,00	1,20758	1,458	,00	4,00	159,00
8.4.	51	7	3,1961	3,0000	3,00	,63308	,401	2,00	4,00	163,00
8.5.	51	7	3,2745	3,0000	3,00	,53211	,283	2,00	4,00	167,00
8.6.	51	7	3,1373	3,0000	3,00	,63308	,401	2,00	4,00	160,00
8.7.	51	7	3,1373	3,0000	3,00	,60065	,361	1,00	4,00	160,00
8.8.	51	7	3,0392	3,0000	3,00	,82367	,678	1,00	4,00	155,00
8.9.	51	7	3,1765	3,0000	3,00	,74043	,548	1,00	4,00	162,00

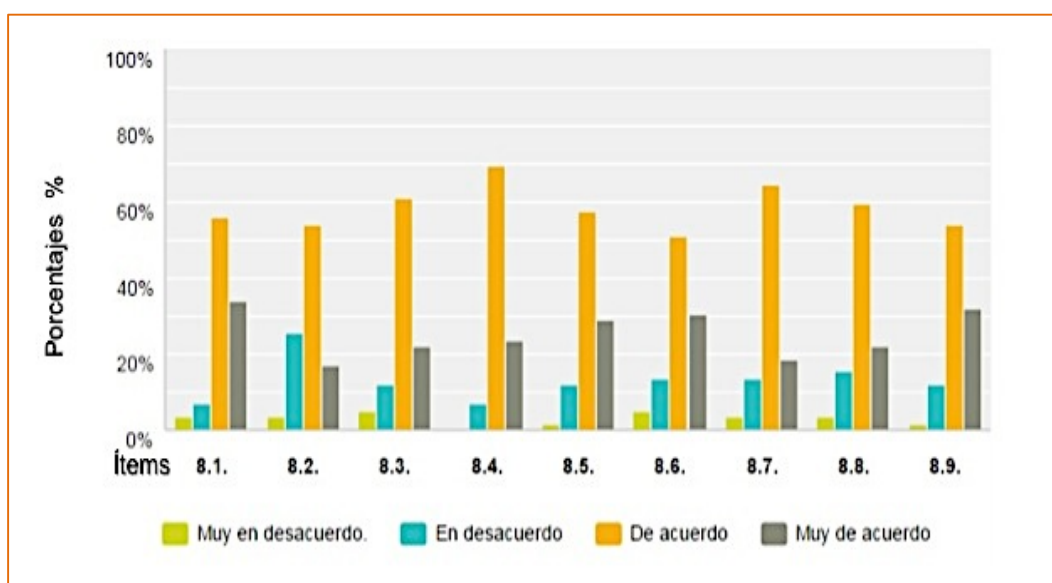
## Dimensión Cohesión y Apoyo UE 6



## Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 7

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	60	0	2,8167	3,0000	3,00	,56723	,322	,00	3,00	169,00
8.2.	59	1	2,6780	3,0000	3,00	,53950	,291	1,00	3,00	158,00
8.3.	59	1	2,7797	3,0000	3,00	,52745	,278	1,00	3,00	164,00
8.4.	60	0	2,8833	3,0000	3,00	,45442	,206	,00	3,00	173,00
8.5.	60	0	2,8000	3,0000	3,00	,54617	,298	,00	3,00	168,00
8.6.	60	0	2,7167	3,0000	3,00	,64022	,410	,00	3,00	163,00
8.7.	60	0	2,7667	3,0000	3,00	,62073	,385	,00	4,00	166,00
8.8.	60	0	2,7333	3,0000	3,00	,60693	,368	,00	3,00	164,00
8.9.	60	0	2,8333	3,0000	3,00	,58705	,345	,00	4,00	170,00

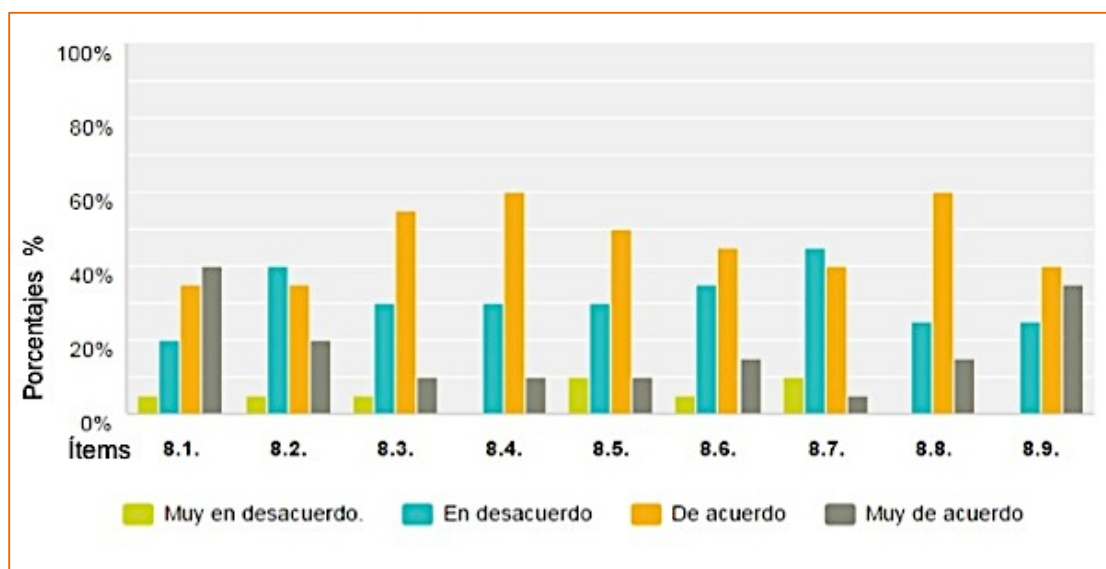
## Dimensión Cohesión y Apoyo UE 7



## Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 8

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	24	0	2,5833	3,0000	4,00	1,44212	2,080	,00	4,00	62,00
8.2.	20	4	2,7000	3,0000	2,00	,86450	,747	1,00	4,00	54,00
8.3.	20	4	2,7000	3,0000	3,00	,73270	,537	1,00	4,00	54,00
8.4.	24	0	2,3333	3,0000	3,00	1,20386	1,449	,00	4,00	56,00
8.5.	24	0	2,1667	2,5000	3,00	1,23945	1,536	,00	4,00	52,00
8.6.	24	0	2,2500	2,5000	3,00	1,25974	1,587	,00	4,00	54,00
8.7.	24	0	2,0000	2,0000	2,00	1,14208	1,304	,00	4,00	48,00
8.8.	24	0	2,4167	3,0000	3,00	1,24819	1,558	,00	4,00	58,00
8.9.	24	0	2,5833	3,0000	3,00	1,38051	1,906	,00	4,00	62,00

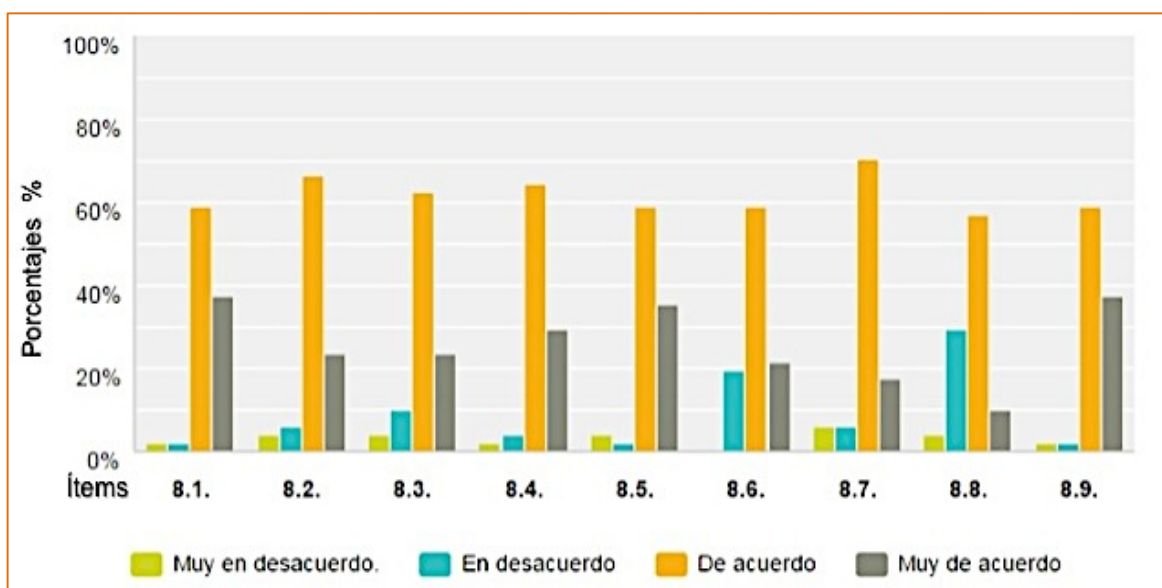
## Dimensión Cohesión y Apoyo UE 8



## Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 9

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	53	0	3,1887	3,0000	3,00	,87830	,771	,00	4,00	169,00
8.2.	51	2	3,0980	3,0000	3,00	,67097	,450	1,00	4,00	158,00
8.3.	51	2	3,0588	3,0000	3,00	,70461	,496	1,00	4,00	156,00
8.4.	53	0	3,0943	3,0000	3,00	,86077	,741	,00	4,00	164,00
8.5.	53	0	3,1321	3,0000	3,00	,92065	,848	,00	4,00	166,00
8.6.	53	0	2,9057	3,0000	3,00	,86077	,741	,00	4,00	154,00
8.7.	53	0	2,8868	3,0000	3,00	,89142	,795	,00	4,00	153,00
8.8.	53	0	2,6226	3,0000	3,00	,85993	,739	,00	4,00	139,00
8.9.	53	0	3,1887	3,0000	3,00	,87830	,771	,00	4,00	169,00

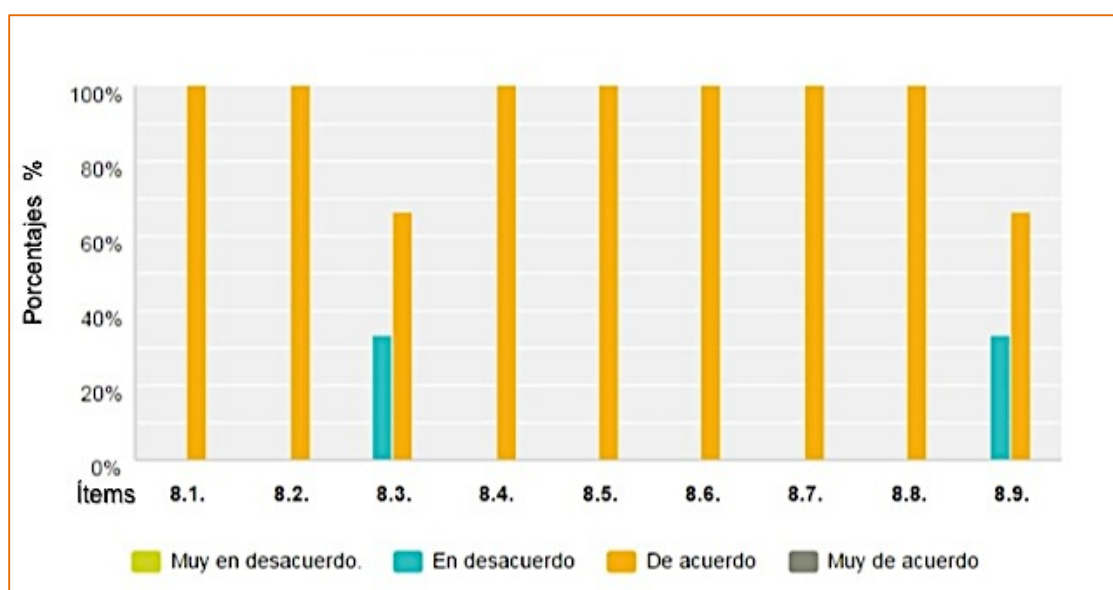
## Dimensión Cohesión y Apoyo UE 9



## Estadísticos Cohesión y Apoyo UE 10

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
8.1.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
8.2.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
8.3.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
8.4.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
8.5.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
8.6.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
8.7.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
8.8.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
8.9.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00

## Dimensión Cohesión y Apoyo UE 10

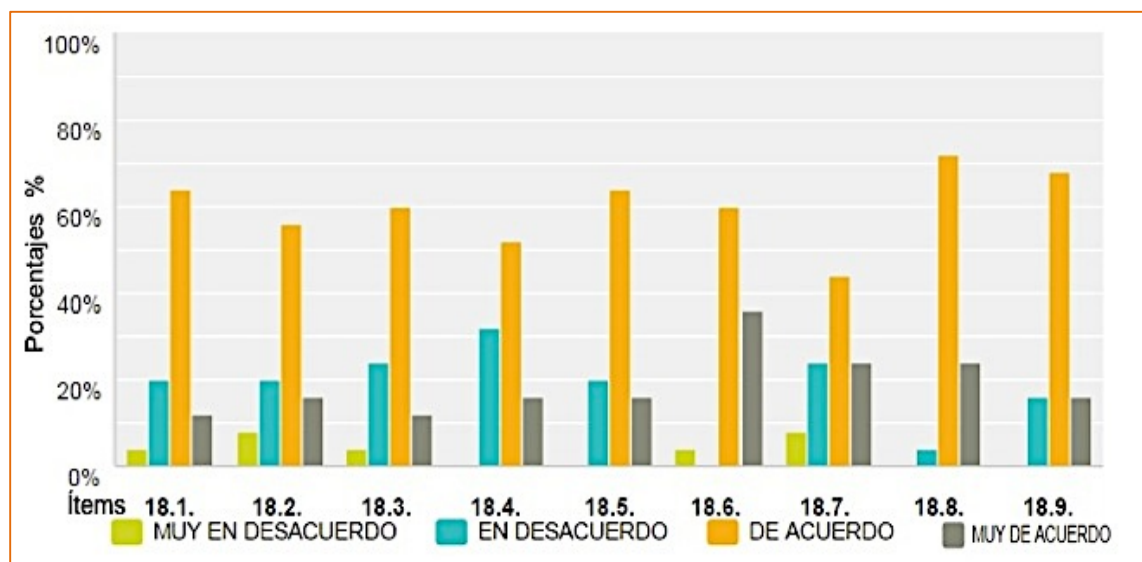


## ANEXO N° 7 Estadísticos y Gráficos Comunicación y Solución de Conflictos

### Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	25	4	2,84	3,00	3	,688	,473	1	4	71
18.2.	25	4	2,80	3,00	3	,816	,667	1	4	70
18.3.	25	4	2,80	3,00	3	,707	,500	1	4	70
18.4.	25	4	2,84	3,00	3	,688	,473	2	4	71
18.5.	25	4	2,96	3,00	3	,611	,373	2	4	74
18.6.	25	4	3,28	3,00	3	,678	,460	1	4	82
18.7.	25	4	2,84	3,00	3	,898	,807	1	4	71
18.8.	25	4	3,20	3,00	3	,500	,250	2	4	80
18.9.	25	4	3,00	3,00	3	,577	,333	2	4	75

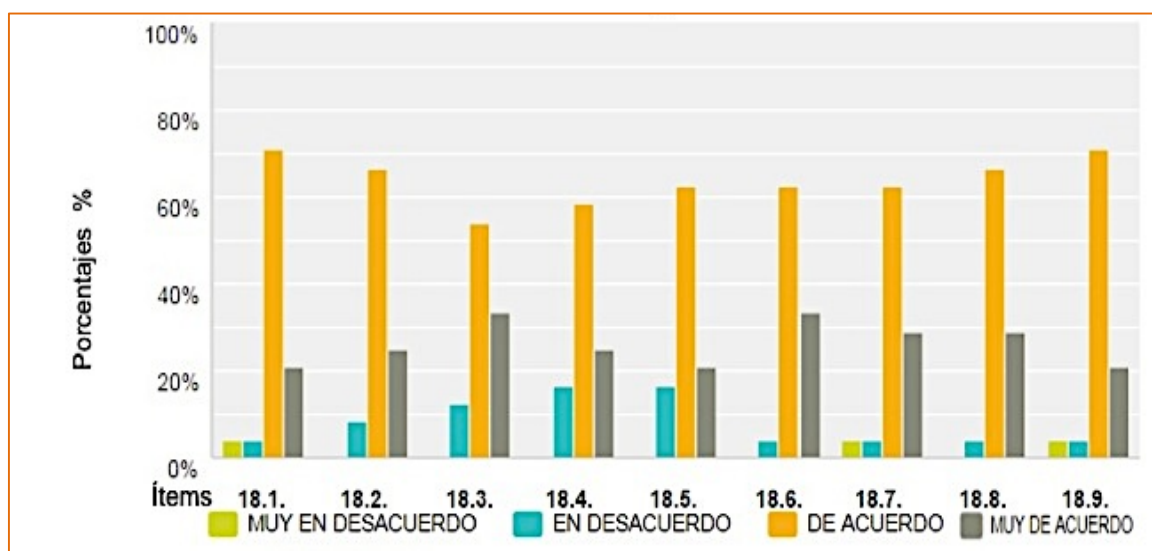
### Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 1



## Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 2

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	24	1	3,0833	3,0000	3,00	,65386	,428	1,00	4,00	74,00
18.2.	24	1	3,1667	3,0000	3,00	,56466	,319	2,00	4,00	76,00
18.3.	24	1	3,2083	3,0000	3,00	,65801	,433	2,00	4,00	77,00
18.4.	24	1	3,0833	3,0000	3,00	,65386	,428	2,00	4,00	74,00
18.5.	24	1	3,0417	3,0000	3,00	,62409	,389	2,00	4,00	73,00
18.6.	24	1	3,2917	3,0000	3,00	,55003	,303	2,00	4,00	79,00
18.7.	24	1	3,1667	3,0000	3,00	,70196	,493	1,00	4,00	76,00
18.8.	24	1	3,2500	3,0000	3,00	,53161	,283	2,00	4,00	78,00
18.9.	24	1	3,0833	3,0000	3,00	,65386	,428	1,00	4,00	74,00

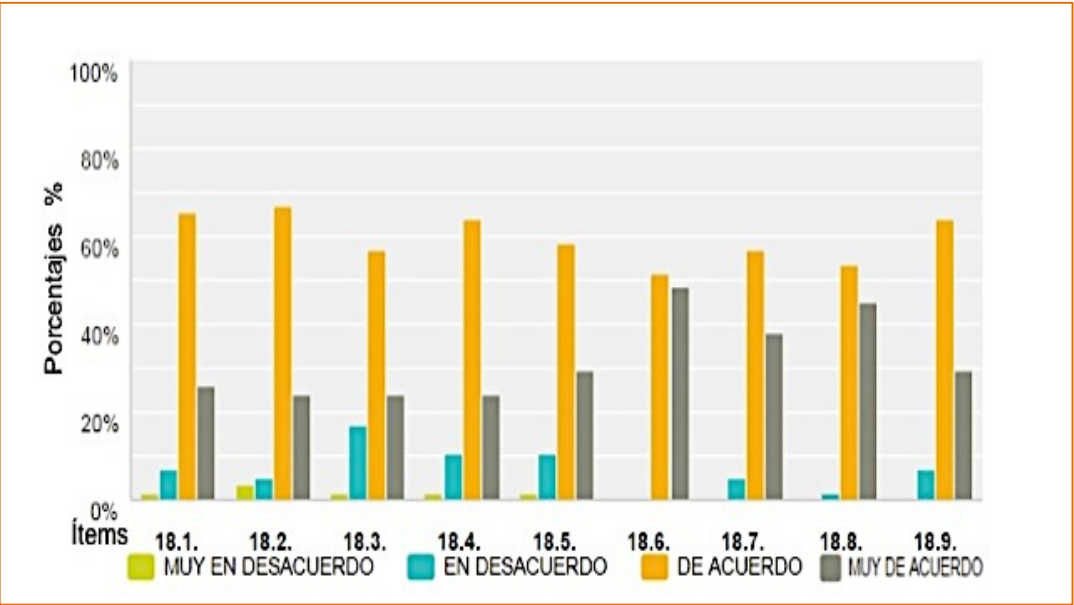
## Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 2



**Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 3**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	58	6	3,1552	3,0000	3,00	,61564	,379	1,00	4,00	183,00
18.2.	58	6	3,1207	3,0000	3,00	,65098	,424	1,00	4,00	181,00
18.3.	58	6	3,0345	3,0000	3,00	,70001	,490	1,00	4,00	176,00
18.4.	58	6	3,1034	3,0000	3,00	,64044	,410	1,00	4,00	180,00
18.5.	58	6	3,1552	3,0000	3,00	,67021	,449	1,00	4,00	183,00
18.6.	58	6	3,4828	3,0000	3,00	,50407	,254	3,00	4,00	202,00
18.7.	58	6	3,3276	3,0000	3,00	,57393	,329	2,00	4,00	193,00
18.8.	58	6	3,4310	3,0000	3,00	,53351	,285	2,00	4,00	199,00
18.9.	58	6	3,2241	3,0000	3,00	,56330	,317	2,00	4,00	187,00

**Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 3**

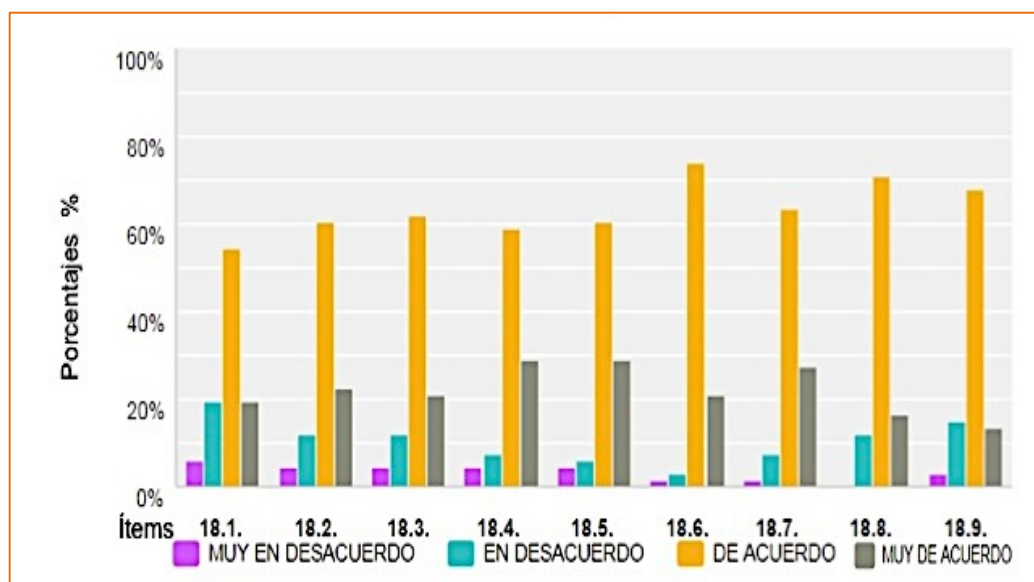




## Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 4

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	66	3	2,8788	3,0000	3,00	,79450	,631	1,00	4,00	190,00
18.2.	66	3	3,0152	3,0000	3,00	,73364	,538	1,00	4,00	199,00
18.3.	66	3	3,0000	3,0000	3,00	,72324	,523	1,00	4,00	198,00
18.4.	66	3	3,1212	3,0000	3,00	,73412	,539	1,00	4,00	206,00
18.5.	66	3	3,1364	3,0000	3,00	,72082	,520	1,00	4,00	207,00
18.6.	66	3	3,1515	3,0000	3,00	,53328	,284	1,00	4,00	208,00
18.7.	66	3	3,1667	3,0000	3,00	,62224	,387	1,00	4,00	209,00
18.8.	66	3	3,0455	3,0000	3,00	,53871	,290	2,00	4,00	201,00
18.9.	66	3	2,9242	3,0000	3,00	,63997	,410	1,00	4,00	193,00

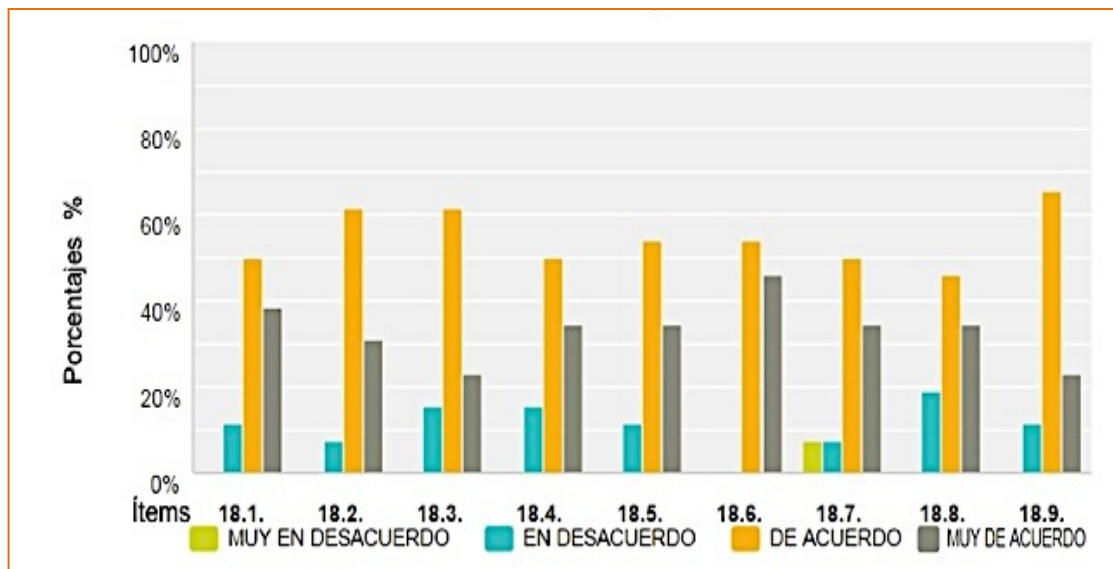
## Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 4



## Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 5

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	26	3	3,2692	3,0000	3,00	,66679	,445	2,00	4,00	85,00
18.2.	26	3	3,2308	3,0000	3,00	,58704	,345	2,00	4,00	84,00
18.3.	26	3	3,0769	3,0000	3,00	,62757	,394	2,00	4,00	80,00
18.4.	26	3	3,1923	3,0000	3,00	,69393	,482	2,00	4,00	83,00
18.5.	26	3	3,2308	3,0000	3,00	,65163	,425	2,00	4,00	84,00
18.6.	26	3	3,4615	3,0000	3,00	,50839	,258	3,00	4,00	90,00
18.7.	26	3	3,1154	3,0000	3,00	,86380	,746	1,00	4,00	81,00
18.8.	26	3	3,1538	3,0000	3,00	,73170	,535	2,00	4,00	82,00
18.9.	26	3	3,1154	3,0000	3,00	,58835	,346	2,00	4,00	81,00

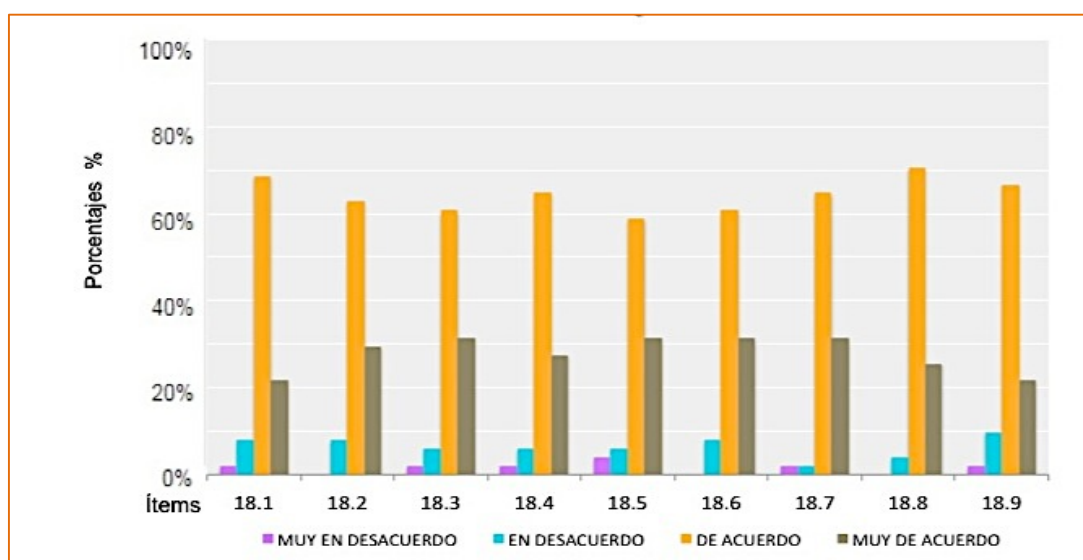
## Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 5



## Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 6

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	47	11	3,0638	3,0000	3,00	,60449	,365	1,00	4,00	144,00
18.2.	47	11	3,1915	3,0000	3,00	,57628	,332	2,00	4,00	150,00
18.3.	47	11	3,1915	3,0000	3,00	,64735	,419	1,00	4,00	150,00
18.4.	47	11	3,1489	3,0000	3,00	,62480	,390	1,00	4,00	148,00
18.5.	47	11	3,1489	3,0000	3,00	,72167	,521	1,00	4,00	148,00
18.6.	47	11	3,2128	3,0000	3,00	,58741	,345	2,00	4,00	151,00
18.7.	47	11	3,2340	3,0000	3,00	,59756	,357	1,00	4,00	152,00
18.8.	47	11	3,1915	3,0000	3,00	,49512	,245	2,00	4,00	150,00
18.9.	47	11	3,0426	3,0000	3,00	,62406	,389	1,00	4,00	143,00

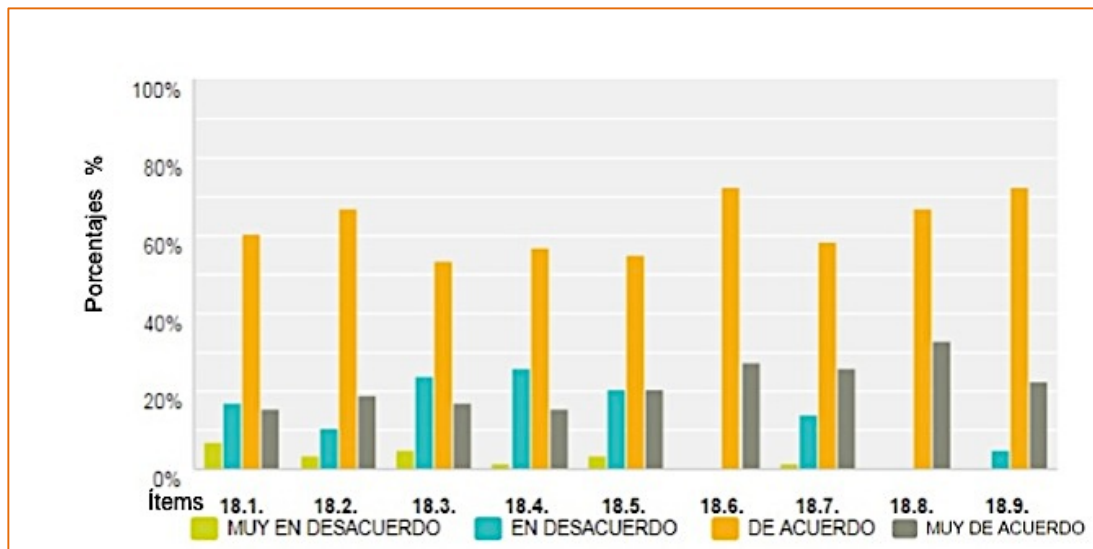
## Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 6



## Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 7

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	58	2	2,8448	3,0000	3,00	,76781	,590	1,00	4,00	165,00
18.2.	58	2	3,0172	3,0000	3,00	,66204	,438	1,00	4,00	175,00
18.3.	58	2	2,8276	3,0000	3,00	,77546	,601	1,00	4,00	164,00
18.4.	58	2	2,8621	3,0000	3,00	,68693	,472	1,00	4,00	166,00
18.5.	58	2	2,9310	3,0000	3,00	,74603	,557	1,00	4,00	170,00
18.6.	58	2	3,2759	3,0000	3,00	,45085	,203	3,00	4,00	190,00
18.7.	58	2	3,0862	3,0000	3,00	,68273	,466	1,00	4,00	179,00
18.8.	58	2	3,3276	3,0000	3,00	,47343	,224	3,00	4,00	193,00
18.9.	58	2	3,1724	3,0000	3,00	,50045	,250	2,00	4,00	184,00

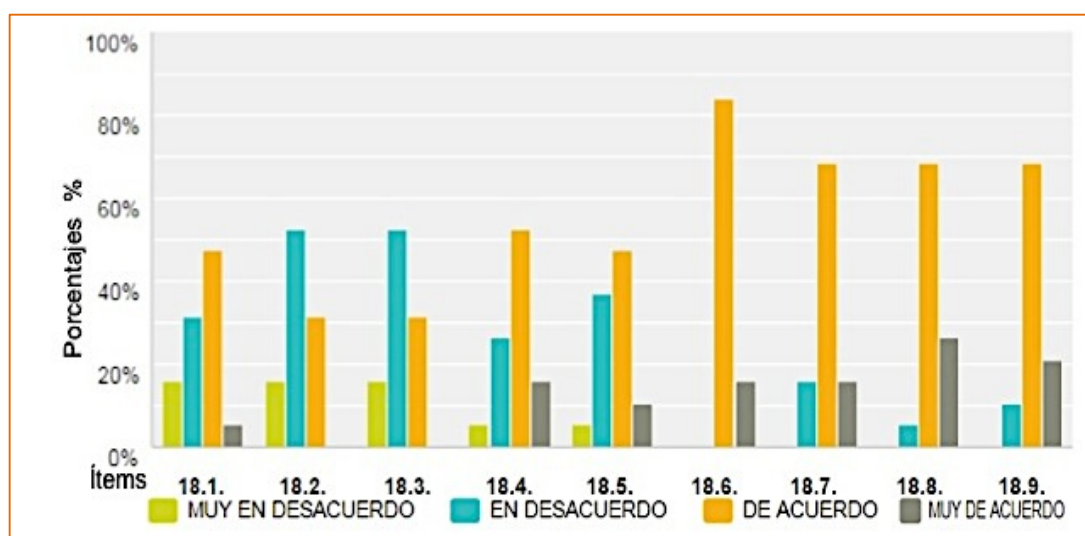
## Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 7



## Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 8

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	19	5	2,4211	3,0000	3,00	,83771	,702	1,00	4,00	46,00
18.2.	19	5	2,1579	2,0000	2,00	,68825	,474	1,00	3,00	41,00
18.3.	19	5	2,1579	2,0000	2,00	,68825	,474	1,00	3,00	41,00
18.4.	19	5	2,7895	3,0000	3,00	,78733	,620	1,00	4,00	53,00
18.5.	19	5	2,6316	3,0000	3,00	,76089	,579	1,00	4,00	50,00
18.6.	19	5	3,1579	3,0000	3,00	,37463	,140	3,00	4,00	60,00
18.7.	19	5	3,0000	3,0000	3,00	,57735	,333	2,00	4,00	57,00
18.8.	19	5	3,2105	3,0000	3,00	,53530	,287	2,00	4,00	61,00
18.9.	19	5	3,1053	3,0000	3,00	,56713	,322	2,00	4,00	59,00

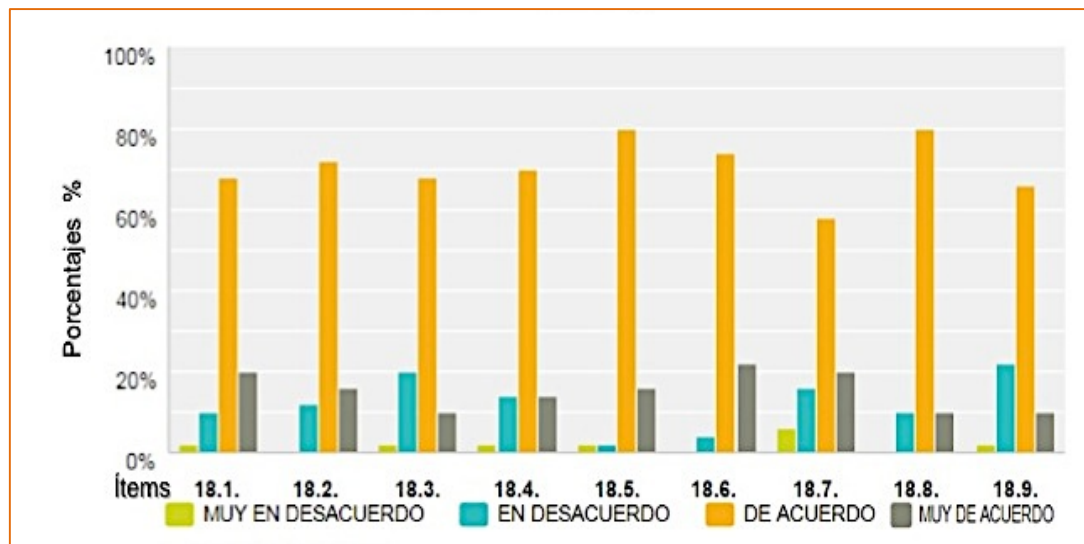
## Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 8



## Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 9

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	50	3	3,0600	3,0000	3,00	,61974	,384	1,00	4,00	153,00
18.3.	50	3	2,8600	3,0000	3,00	,60643	,368	1,00	4,00	143,00
18.2.	50	3	3,0400	3,0000	3,00	,53299	,284	2,00	4,00	152,00
18.5.	50	3	3,1000	3,0000	3,00	,50508	,255	1,00	4,00	155,00
18.4.	50	3	2,9600	3,0000	3,00	,60474	,366	1,00	4,00	148,00
18.6.	50	3	3,1800	3,0000	3,00	,48192	,232	2,00	4,00	159,00
18.7.	50	3	2,9200	3,0000	3,00	,77828	,606	1,00	4,00	146,00
18.8.	50	3	3,0000	3,0000	3,00	,45175	,204	2,00	4,00	150,00
18.9.	50	3	2,8400	3,0000	3,00	,61809	,382	1,00	4,00	142,00

## Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 9

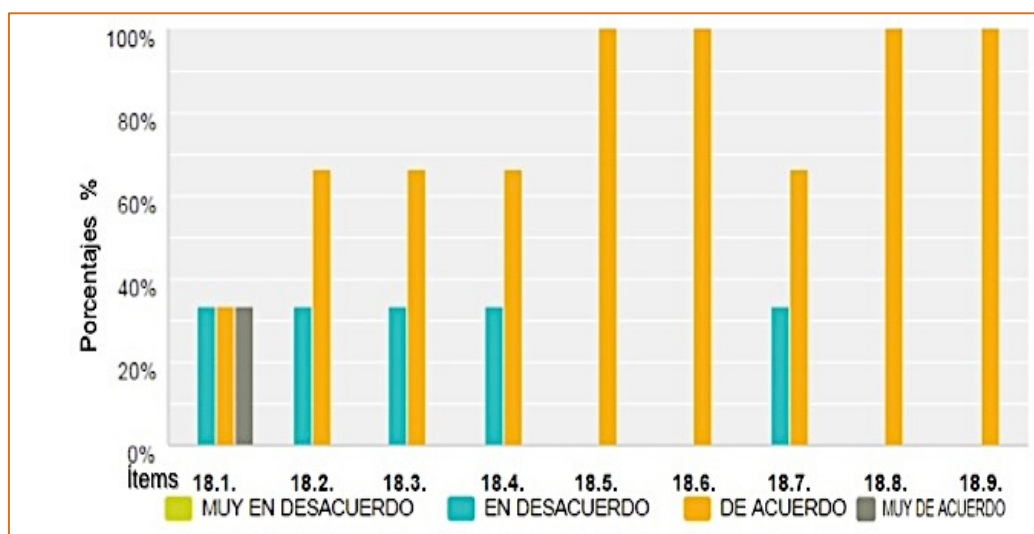


## Estadísticos Comunicación y Solución de Conflictos UE 10

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
18.1.	6	0	3,0000	3,0000	2,00 <sup>a</sup>	,89443	,800	2,00	4,00	18,00
18.2.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
18.3.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
18.4.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
18.5.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
18.6.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
18.7.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
18.8.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
18.9.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

## Dimensión Comunicación y Solución de Conflictos UE 10



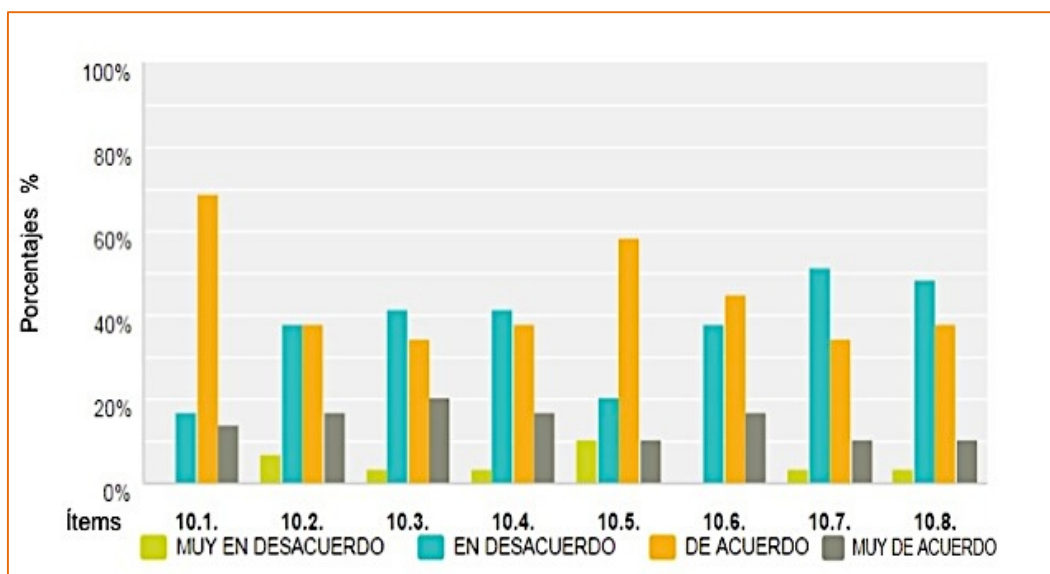
## ANEXO N° 8 Estadísticos y Gráficos Confianza y Apoyo de la Dirección

### Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 1

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	29	0	2,97	3,00	3	,566	,320	2	4	86
10.2.	29	0	2,66	3,00	2 <sup>a</sup>	,857	,734	1	4	77
10.3.	29	0	2,72	3,00	2	,841	,707	1	4	79
10.4.	29	0	2,69	3,00	2	,806	,650	1	4	78
10.5.	29	0	2,69	3,00	3	,806	,650	1	4	78
10.6.	29	0	2,79	3,00	3	,726	,527	2	4	81
10.7.	29	0	2,52	2,00	2	,738	,544	1	4	73
10.8.	29	0	2,55	2,00	2	,736	,542	1	4	74

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

### Dimensión Confianza y apoyo de la Dirección UE 1



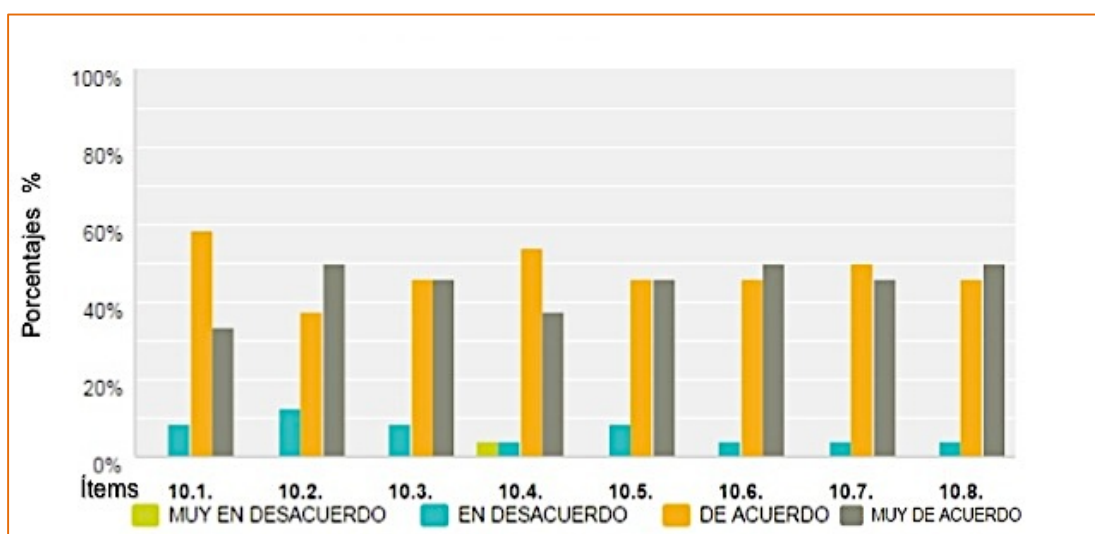


## Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 2

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	24	1	3,2500	3,0000	3,00	,60792	,370	2,00	4,00	78,00
10.2.	24	1	3,3750	3,5000	4,00	,71094	,505	2,00	4,00	81,00
10.3.	24	1	3,3750	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,64690	,418	2,00	4,00	81,00
10.4.	24	1	3,2500	3,0000	3,00	,73721	,543	1,00	4,00	78,00
10.5.	24	1	3,3750	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,64690	,418	2,00	4,00	81,00
10.6.	24	1	3,4583	3,5000	4,00	,58823	,346	2,00	4,00	83,00
10.7.	24	1	3,4167	3,0000	3,00	,58359	,341	2,00	4,00	82,00
10.8.	24	1	3,4583	3,5000	4,00	,58823	,346	2,00	4,00	83,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

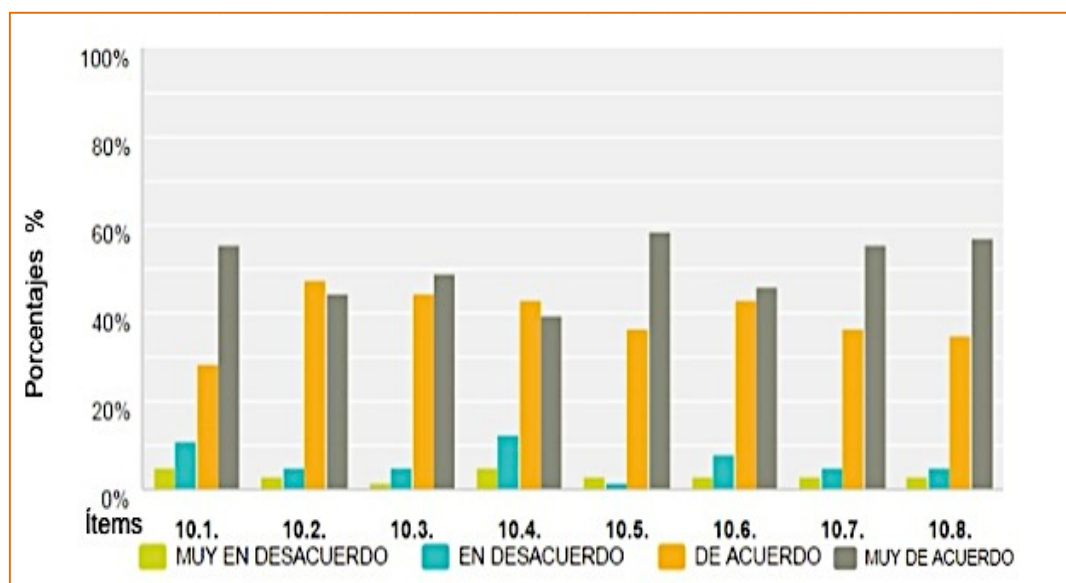
## Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 2



### Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 3

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	63	1	3,3492	4,0000	4,00	,86432	,747	1,00	4,00	211,00
10.2.	63	1	3,3333	3,0000	3,00	,71842	,516	1,00	4,00	210,00
10.3.	63	1	3,4127	3,0000	4,00	,66320	,440	1,00	4,00	215,00
10.4.	63	1	3,1746	3,0000	3,00	,83356	,695	1,00	4,00	200,00
10.5.	63	1	3,5079	4,0000	4,00	,69266	,480	1,00	4,00	221,00
10.6.	63	1	3,3175	3,0000	4,00	,75830	,575	1,00	4,00	209,00
10.7.	63	1	3,4444	4,0000	4,00	,73568	,541	1,00	4,00	217,00
10.8.	63	1	3,4603	4,0000	4,00	,73672	,543	1,00	4,00	218,00

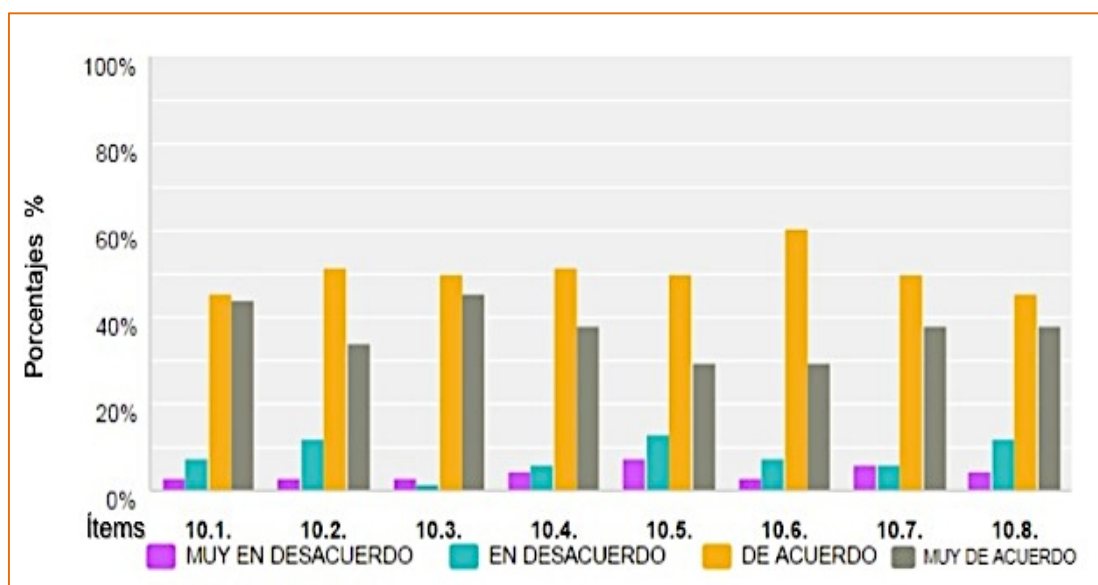
### Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 3



## Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 4

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	68	1	3,3088	3,0000	3,00	,73824	,545	1,00	4,00	225,00
10.2.	68	1	3,1618	3,0000	3,00	,74534	,556	1,00	4,00	215,00
10.3.	68	1	3,3824	3,0000	3,00	,66981	,449	1,00	4,00	230,00
10.4.	68	1	3,2353	3,0000	3,00	,75543	,571	1,00	4,00	220,00
10.5.	68	1	3,0147	3,0000	3,00	,85506	,731	1,00	4,00	205,00
10.6.	68	1	3,1618	3,0000	3,00	,68263	,466	1,00	4,00	215,00
10.7.	68	1	3,2059	3,0000	3,00	,80221	,644	1,00	4,00	218,00
10.8.	68	1	3,1765	3,0000	3,00	,80930	,655	1,00	4,00	216,00

## Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 4

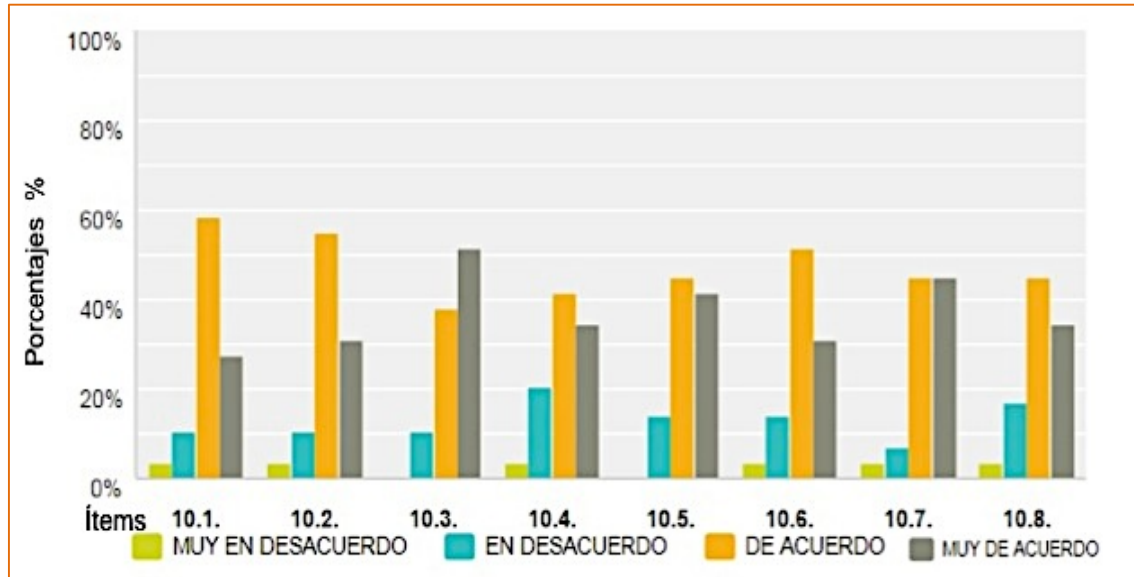


## Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 5

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.2.	29	0	3,1379	3,0000	3,00	,74278	,552	1,00	4,00	91,00
10.1.	29	0	3,1034	3,0000	3,00	,72431	,525	1,00	4,00	90,00
10.3.	29	0	3,4138	4,0000	4,00	,68229	,466	2,00	4,00	99,00
10.4.	29	0	3,0690	3,0000	3,00	,84223	,709	1,00	4,00	89,00
10.5.	29	0	3,2759	3,0000	3,00	,70186	,493	2,00	4,00	95,00
10.6.	29	0	3,1034	3,0000	3,00	,77205	,596	1,00	4,00	90,00
10.7.	29	0	3,3103	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,76080	,579	1,00	4,00	96,00
10.8.	29	0	3,1034	3,0000	3,00	,81700	,667	1,00	4,00	90,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

## Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 5

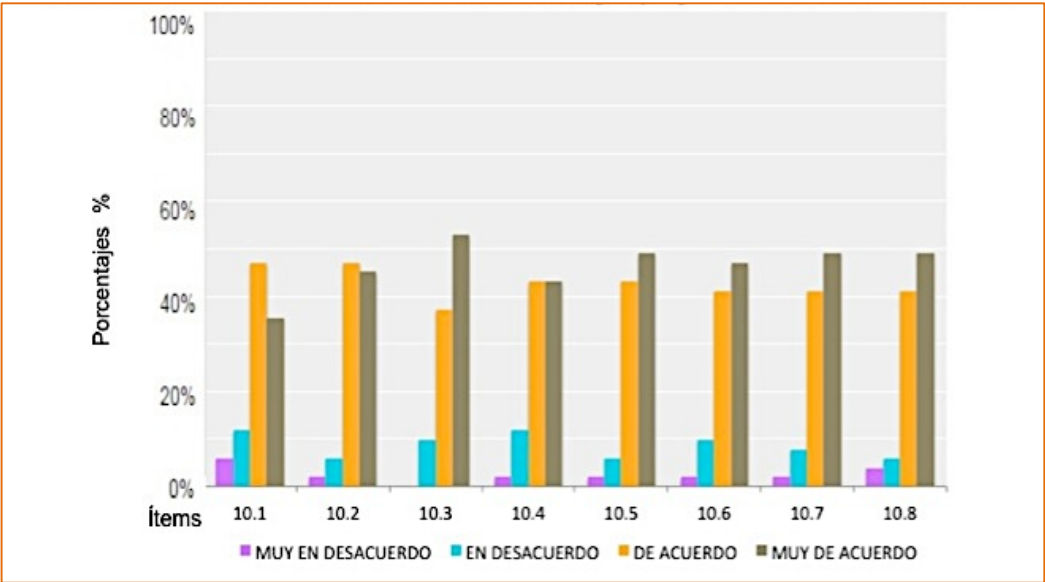


Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 6

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	51	7	3,1176	3,0000	3,00	,84017	,706	1,00	4,00	159,00
10.2.	51	7	3,3529	3,0000	3,00	,68771	,473	1,00	4,00	171,00
10.3.	51	7	3,4314	4,0000	4,00	,67097	,450	2,00	4,00	175,00
10.4.	51	7	3,2745	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,75042	,563	1,00	4,00	167,00
10.5.	51	7	3,3922	3,0000	4,00	,69508	,483	1,00	4,00	173,00
10.6.	51	7	3,3333	3,0000	4,00	,73937	,547	1,00	4,00	170,00
10.7.	51	7	3,3725	3,0000	4,00	,72002	,518	1,00	4,00	172,00
10.8.	51	7	3,3529	3,0000	4,00	,77003	,593	1,00	4,00	171,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 6

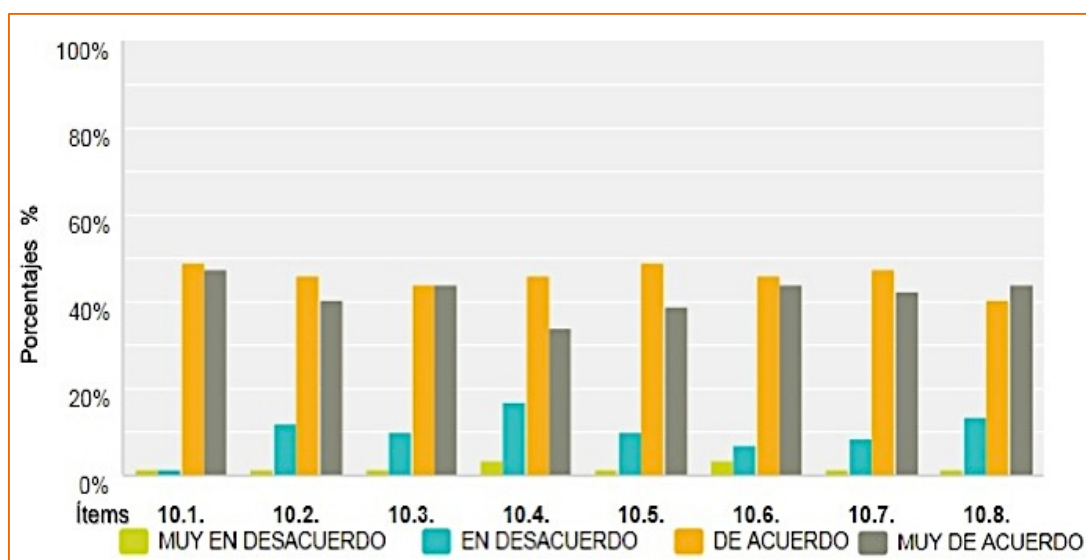


## Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 7

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.2.	59	1	3,2542	3,0000	3,00	,73328	,538	1,00	4,00	192,00
10.1.	59	1	3,4237	3,0000	3,00	,62155	,386	1,00	4,00	202,00
10.3.	59	1	3,3051	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,72526	,526	1,00	4,00	195,00
10.4.	59	1	3,1017	3,0000	3,00	,80290	,645	1,00	4,00	183,00
10.5.	59	1	3,2542	3,0000	3,00	,70938	,503	1,00	4,00	192,00
10.6.	59	1	3,3051	3,0000	3,00	,74866	,560	1,00	4,00	195,00
10.7.	59	1	3,3051	3,0000	3,00	,70109	,492	1,00	4,00	195,00
10.8.	59	1	3,2712	3,0000	4,00	,76182	,580	1,00	4,00	193,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

## Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 7

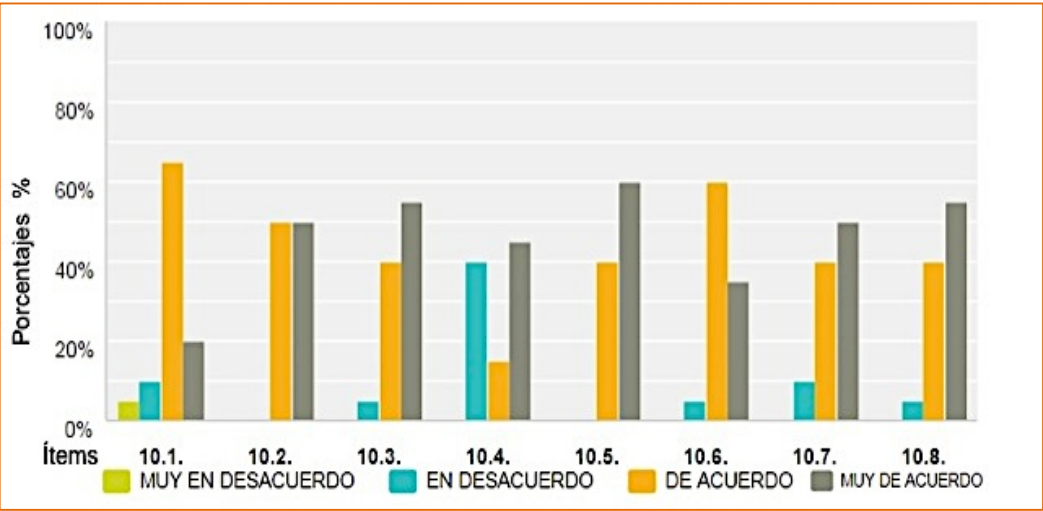


**Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 8**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	20	4	3,0000	3,0000	3,00	,72548	,526	1,00	4,00	60,00
10.2.	20	4	3,5000	3,5000	3,00 <sup>a</sup>	,51299	,263	3,00	4,00	70,00
10.3.	20	4	3,5000	4,0000	4,00	,60698	,368	2,00	4,00	70,00
10.4.	20	4	3,0500	3,0000	4,00	,94451	,892	2,00	4,00	61,00
10.5.	20	4	3,6000	4,0000	4,00	,50262	,253	3,00	4,00	72,00
10.6.	20	4	3,3000	3,0000	3,00	,57124	,326	2,00	4,00	66,00
10.7.	20	4	3,4000	3,5000	4,00	,68056	,463	2,00	4,00	68,00
10.8.	20	4	3,5000	4,0000	4,00	,60698	,368	2,00	4,00	70,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

**Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 8**

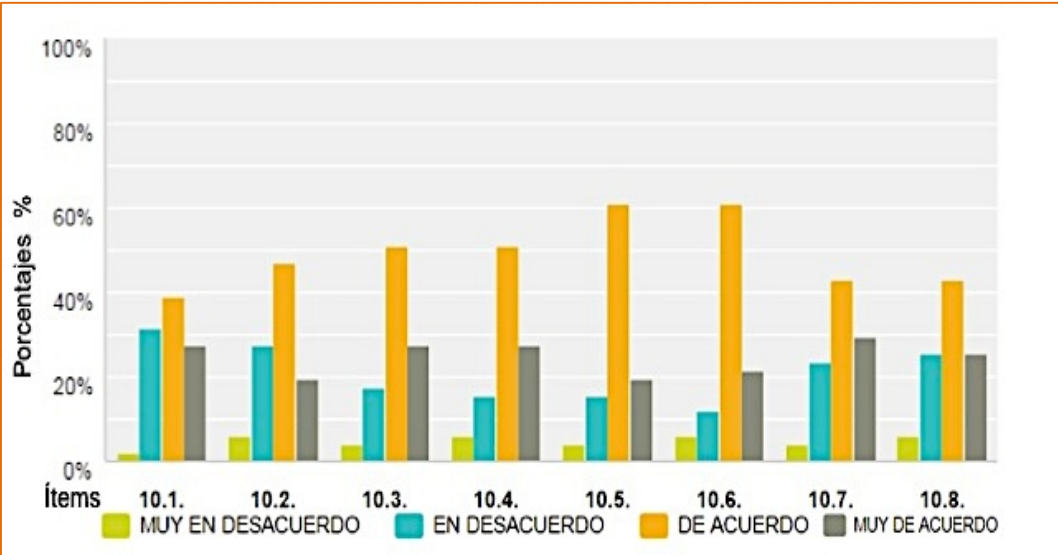


# **Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 9**

**Estadísticos**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	51	2	2,9216	3,0000	3,00	,82081	,674	1,00	4,00	149,00
10.2.	51	2	2,8039	3,0000	3,00	,82510	,681	1,00	4,00	143,00
10.3.	51	2	3,0196	3,0000	3,00	,78715	,620	1,00	4,00	154,00
10.4.	51	2	3,0000	3,0000	3,00	,82462	,680	1,00	4,00	153,00
10.5.	51	2	2,9608	3,0000	3,00	,72002	,518	1,00	4,00	151,00
10.6.	51	2	2,9804	3,0000	3,00	,76132	,580	1,00	4,00	152,00
10.7.	51	2	2,9804	3,0000	3,00	,83643	,700	1,00	4,00	152,00
10.8.	51	2	2,8824	3,0000	3,00	,86364	,746	1,00	4,00	147,00

# **Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 9**

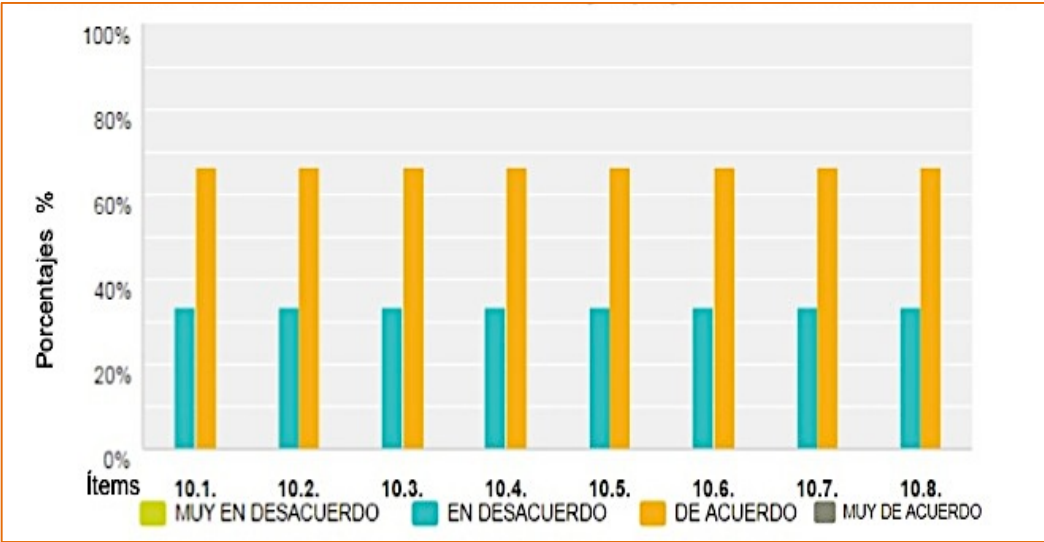




**Estadísticos Confianza y Apoyo de la Dirección UE 10**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
10.1.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
10.2.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
10.3.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
10.4.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
10.5.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
10.6.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
10.7.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
10.8.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00

**Dimensión Confianza y Apoyo de la Dirección UE 10**

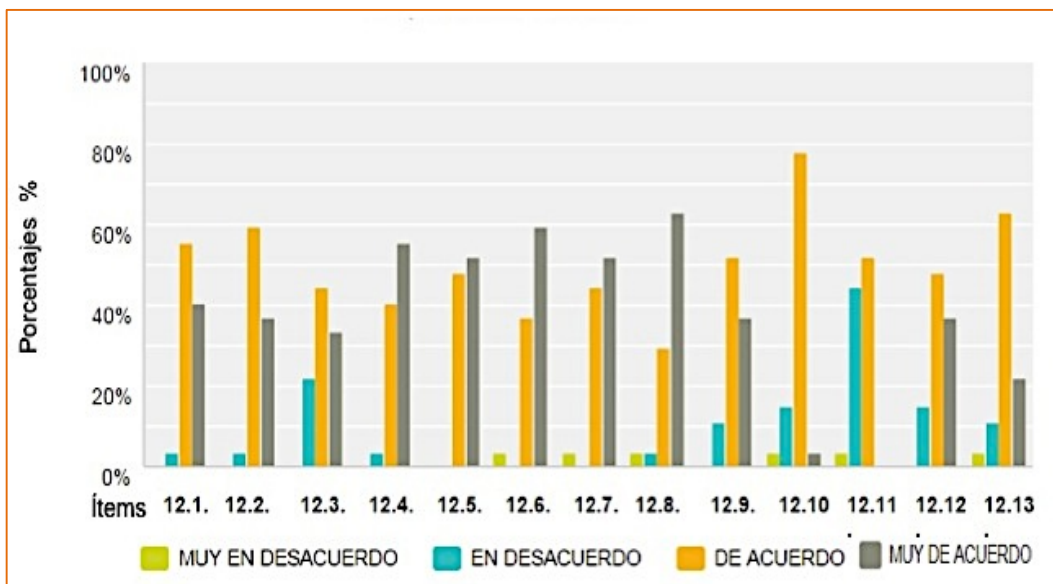


## ANEXO N° 9 Estadísticos y Gráficos Motivación Laboral

### Estadísticos Motivación Laboral UE 1

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	27	2	3,37	3,00	3	,565	,319	2	4	91
12.2.	27	2	3,33	3,00	3	,555	,308	2	4	90
12.3.	27	2	3,11	3,00	3	,751	,564	2	4	84
12.4.	27	2	3,52	4,00	4	,580	,336	2	4	95
12.5.	27	2	3,52	4,00	4	,509	,259	3	4	95
12.6.	27	2	3,52	4,00	4	,700	,490	1	4	95
12.7.	27	2	3,44	4,00	4	,698	,487	1	4	93
12.8.	27	2	3,52	4,00	4	,753	,567	1	4	95
12.9.	27	2	3,26	3,00	3	,656	,430	2	4	88
12.10	27	2	2,81	3,00	3	,557	,311	1	4	76
12.11.	27	2	2,48	3,00	3	,580	,336	1	3	67
12.12.	27	2	3,22	3,00	3	,698	,487	2	4	87
12.13.	27	2	3,04	3,00	3	,706	,499	1	4	82

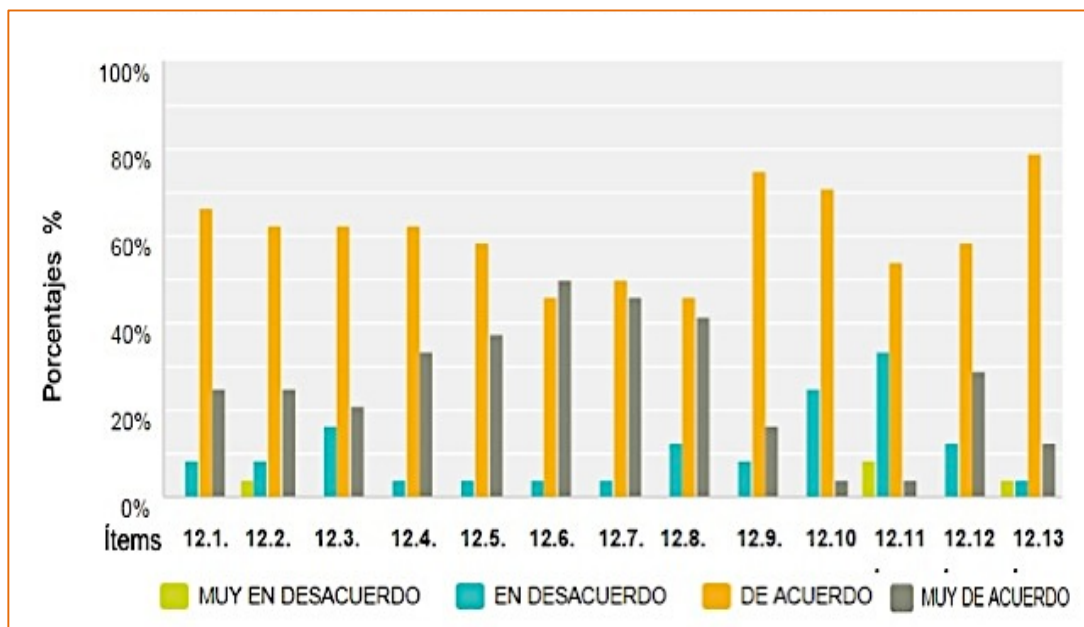
### Dimensión Motivación Laboral UE 1



## Estadísticos Motivación Laboral UE 2

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	24	1	3,1667	3,0000	3,00	,56466	,319	2,00	4,00	76,00
12.2.	24	1	3,0833	3,0000	3,00	,71728	,514	1,00	4,00	74,00
12.3.	24	1	3,0417	3,0000	3,00	,62409	,389	2,00	4,00	73,00
12.4.	24	1	3,2917	3,0000	3,00	,55003	,303	2,00	4,00	79,00
12.5.	24	1	3,3333	3,0000	3,00	,56466	,319	2,00	4,00	80,00
12.6.	24	1	3,4583	3,5000	4,00	,58823	,346	2,00	4,00	83,00
12.7.	24	1	3,4167	3,0000	3,00	,58359	,341	2,00	4,00	82,00
12.8.	24	1	3,2917	3,0000	3,00	,69025	,476	2,00	4,00	79,00
12.9.	24	1	3,0833	3,0000	3,00	,50361	,254	2,00	4,00	74,00
12.10.	24	1	2,7917	3,0000	3,00	,50898	,259	2,00	4,00	67,00
12.11.	24	1	2,5417	3,0000	3,00	,72106	,520	1,00	4,00	61,00
12.12.	24	1	3,1667	3,0000	3,00	,63702	,406	2,00	4,00	76,00
12.13.	24	1	3,0000	3,0000	3,00	,58977	,348	1,00	4,00	72,00

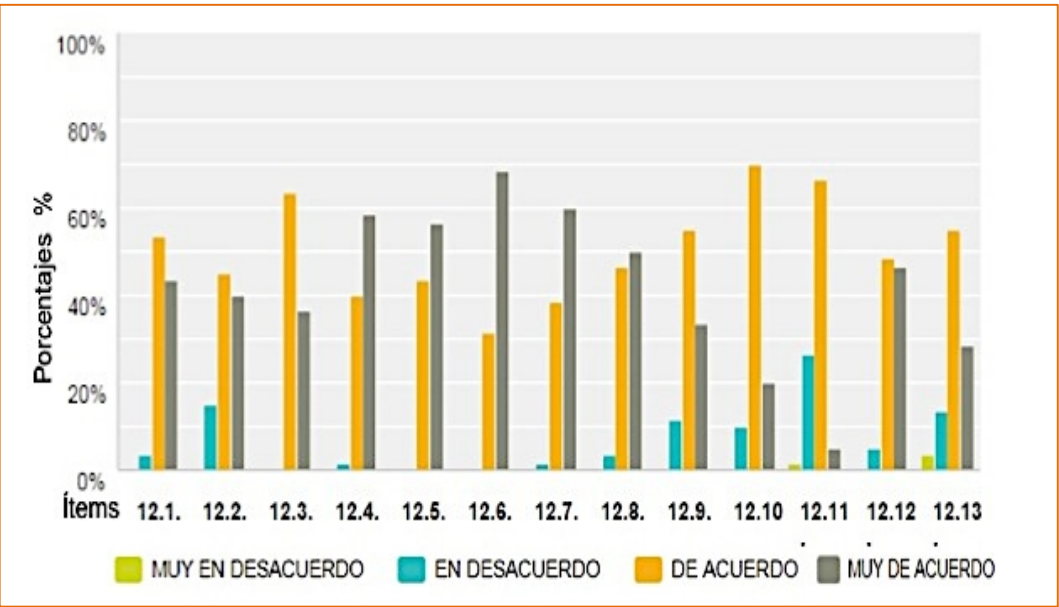
## Dimensión Motivación Laboral UE 2



### Estadísticos Motivación Laboral UE 3

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	60	4	3,4000	3,0000	3,00	,55845	,312	2,00	4,00	204,00
12.2.	60	4	3,2500	3,0000	3,00	,70410	,496	2,00	4,00	195,00
12.3.	60	4	3,3667	3,0000	3,00	,48596	,236	3,00	4,00	202,00
12.4.	60	4	3,5667	4,0000	4,00	,53256	,284	2,00	4,00	214,00
12.5.	60	4	3,5667	4,0000	4,00	,49972	,250	3,00	4,00	214,00
12.6.	60	4	3,6833	4,0000	4,00	,46910	,220	3,00	4,00	221,00
12.7.	60	4	3,5833	4,0000	4,00	,53016	,281	2,00	4,00	215,00
12.8.	60	4	3,4667	3,5000	4,00	,56648	,321	2,00	4,00	208,00
12.9.	60	4	3,2167	3,0000	3,00	,64022	,410	2,00	4,00	193,00
12.10	60	4	3,1000	3,0000	3,00	,54306	,295	2,00	4,00	186,00
12.11.	60	4	2,7500	3,0000	3,00	,57120	,326	1,00	4,00	165,00
12.12.	60	4	3,4167	3,0000	3,00	,59065	,349	2,00	4,00	205,00
12.13.	60	4	3,0833	3,0000	3,00	,74314	,552	1,00	4,00	185,00

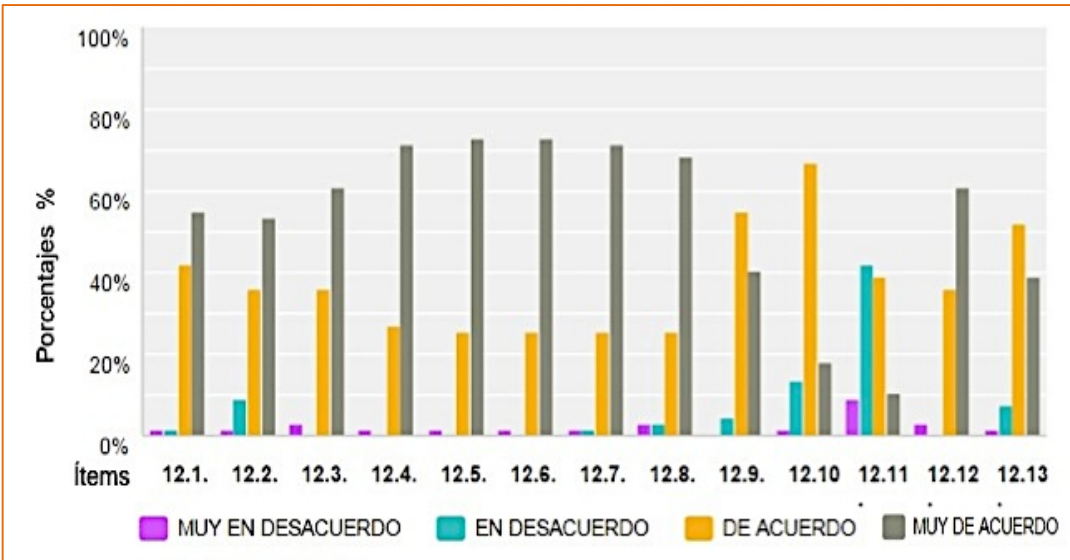
### Dimensión Motivación Laboral UE 3



### Estadísticos Motivación Laboral UE 4

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	67	2	3,5075	4,0000	4,00	,61233	,375	1,00	4,00	235,00
12.2.	67	2	3,4179	4,0000	4,00	,72088	,520	1,00	4,00	229,00
12.3.	67	2	3,5522	4,0000	4,00	,65790	,433	1,00	4,00	238,00
12.4.	67	2	3,6866	4,0000	4,00	,55620	,309	1,00	4,00	247,00
12.5.	67	2	3,7015	4,0000	4,00	,55089	,303	1,00	4,00	248,00
12.6.	67	2	3,7015	4,0000	4,00	,55089	,303	1,00	4,00	248,00
12.7.	67	2	3,6716	4,0000	4,00	,58745	,345	1,00	4,00	246,00
12.8.	67	2	3,5970	4,0000	4,00	,69761	,487	1,00	4,00	241,00
12.9.	67	2	3,3582	3,0000	3,00	,56946	,324	2,00	4,00	225,00
12.10.	67	2	3,0149	3,0000	3,00	,61527	,379	1,00	4,00	202,00
12.11.	67	2	2,5075	2,0000	2,00	,80478	,648	1,00	4,00	168,00
12.12.	67	2	3,5522	4,0000	4,00	,65790	,433	1,00	4,00	238,00
12.13.	67	2	3,2836	3,0000	3,00	,66983	,449	1,00	4,00	220,00

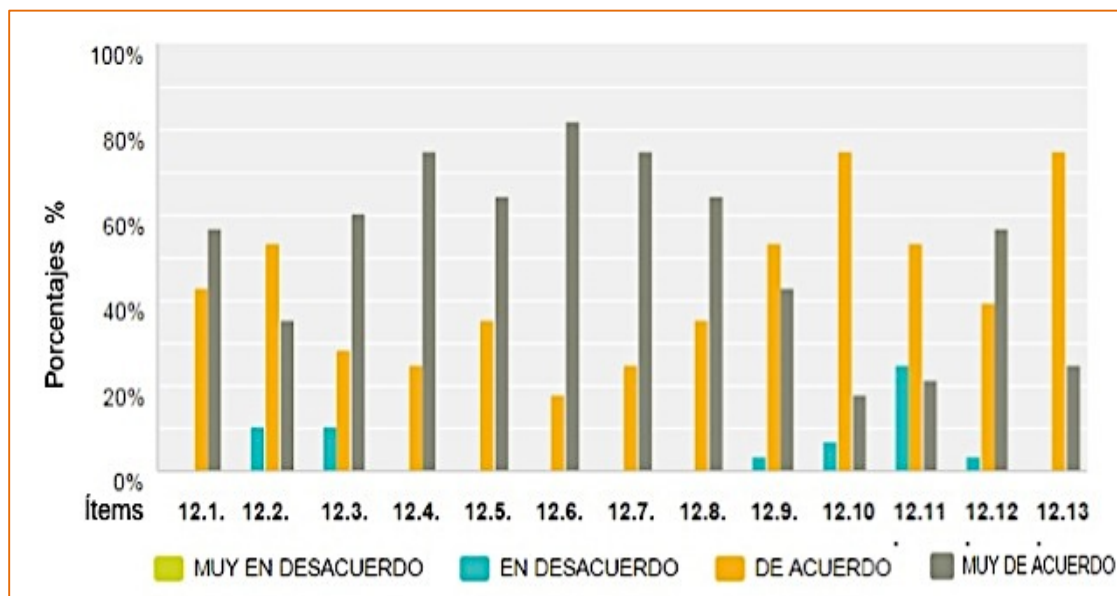
### Dimensión Motivación Laboral UE 4



## Estadísticos Motivación Laboral UE 5

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	28	1	3,5714	4,0000	4,00	,50395	,254	3,00	4,00	100,00
12.2.	28	1	3,2500	3,0000	3,00	,64550	,417	2,00	4,00	91,00
12.3.	28	1	3,5000	4,0000	4,00	,69389	,481	2,00	4,00	98,00
12.4.	28	1	3,7500	4,0000	4,00	,44096	,194	3,00	4,00	105,00
12.5.	28	1	3,6429	4,0000	4,00	,48795	,238	3,00	4,00	102,00
12.6.	28	1	3,8214	4,0000	4,00	,39002	,152	3,00	4,00	107,00
12.7.	28	1	3,7500	4,0000	4,00	,44096	,194	3,00	4,00	105,00
12.8.	28	1	3,6429	4,0000	4,00	,48795	,238	3,00	4,00	102,00
12.9.	28	1	3,3929	3,0000	3,00	,56695	,321	2,00	4,00	95,00
12.10	28	1	3,1071	3,0000	3,00	,49735	,247	2,00	4,00	87,00
12.11.	28	1	2,9643	3,0000	3,00	,69293	,480	2,00	4,00	83,00
12.12.	28	1	3,5357	4,0000	4,00	,57620	,332	2,00	4,00	99,00
12.13.	28	1	3,2500	3,0000	3,00	,44096	,194	3,00	4,00	91,00

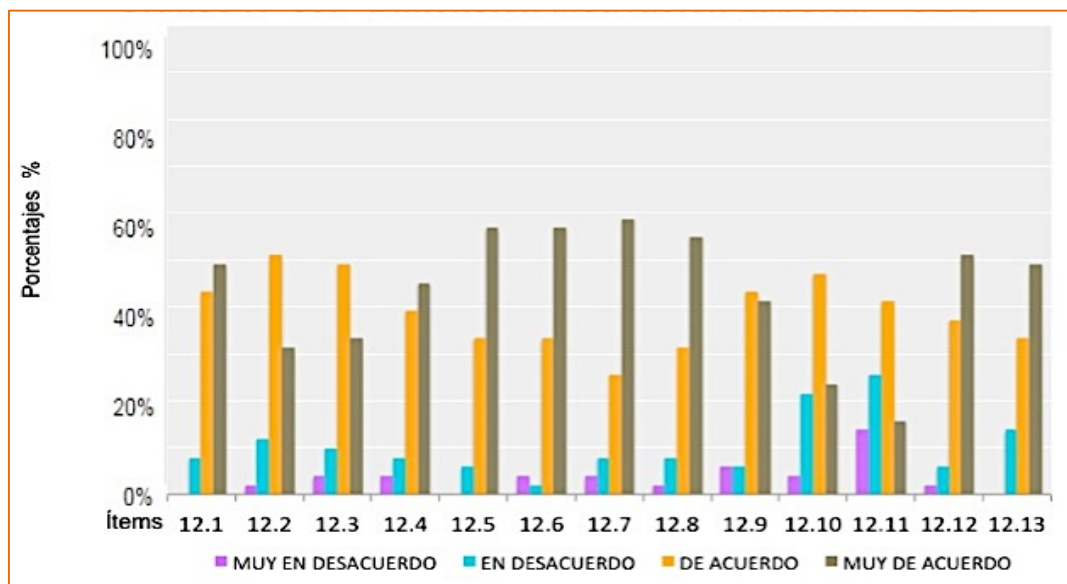
## Dimensión Motivación Laboral UE 5



## Estadísticos Motivación Laboral UE 6

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	49	9	3,3878	3,0000	4,00	,63954	,409	2,00	4,00	166,00
12.2.	49	9	3,1633	3,0000	3,00	,71726	,514	1,00	4,00	155,00
12.3.	49	9	3,1633	3,0000	3,00	,77317	,598	1,00	4,00	155,00
12.4.	49	9	3,3061	3,0000	4,00	,79593	,634	1,00	4,00	162,00
12.5.	49	9	3,5306	4,0000	4,00	,61583	,379	2,00	4,00	173,00
12.6.	49	9	3,4898	4,0000	4,00	,73944	,547	1,00	4,00	171,00
12.8.	49	9	3,4490	4,0000	4,00	,73771	,544	1,00	4,00	169,00
12.7.	49	9	3,4490	4,0000	4,00	,81806	,669	1,00	4,00	169,00
12.9.	49	9	3,2449	3,0000	3,00	,82993	,689	1,00	4,00	159,00
12.10.	49	9	2,9388	3,0000	3,00	,80125	,642	1,00	4,00	144,00
12.11.	49	9	2,6122	3,0000	3,00	,93131	,867	1,00	4,00	128,00
12.12.	49	9	3,4286	4,0000	4,00	,70711	,500	1,00	4,00	168,00
12.13.	49	9	3,3673	4,0000	4,00	,72726	,529	2,00	4,00	165,00

## Dimensión Motivación Laboral UE 6



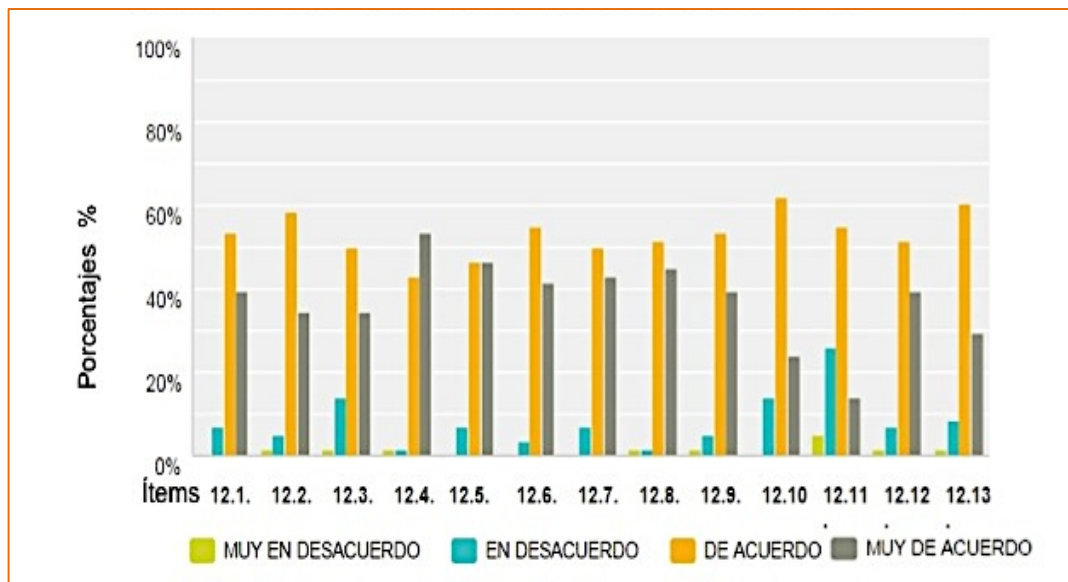


## Estadísticos Motivación Laboral UE 7

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	58	2	3,3276	3,0000	3,00	,60373	,364	2,00	4,00	193,00
12.2.	58	2	3,2586	3,0000	3,00	,63689	,406	1,00	4,00	189,00
12.3.	58	2	3,1724	3,0000	3,00	,72880	,531	1,00	4,00	184,00
12.4.	58	2	3,4828	4,0000	4,00	,62804	,394	1,00	4,00	202,00
12.5.	58	2	3,3966	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,61955	,384	2,00	4,00	197,00
12.6.	58	2	3,3793	3,0000	3,00	,55654	,310	2,00	4,00	196,00
12.7.	58	2	3,3621	3,0000	3,00	,61268	,375	2,00	4,00	195,00
12.8.	58	2	3,3966	3,0000	3,00	,61955	,384	1,00	4,00	197,00
12.9.	58	2	3,3103	3,0000	3,00	,65446	,428	1,00	4,00	192,00
12.10	58	2	3,1034	3,0000	3,00	,61243	,375	2,00	4,00	180,00
12.12.	58	2	3,2931	3,0000	3,00	,67561	,456	1,00	4,00	191,00
12.11.	58	2	2,7759	3,0000	3,00	,75028	,563	1,00	4,00	161,00
12.13.	58	2	3,1724	3,0000	3,00	,65260	,426	1,00	4,00	184,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

## Dimensión Motivación Laboral UE 7



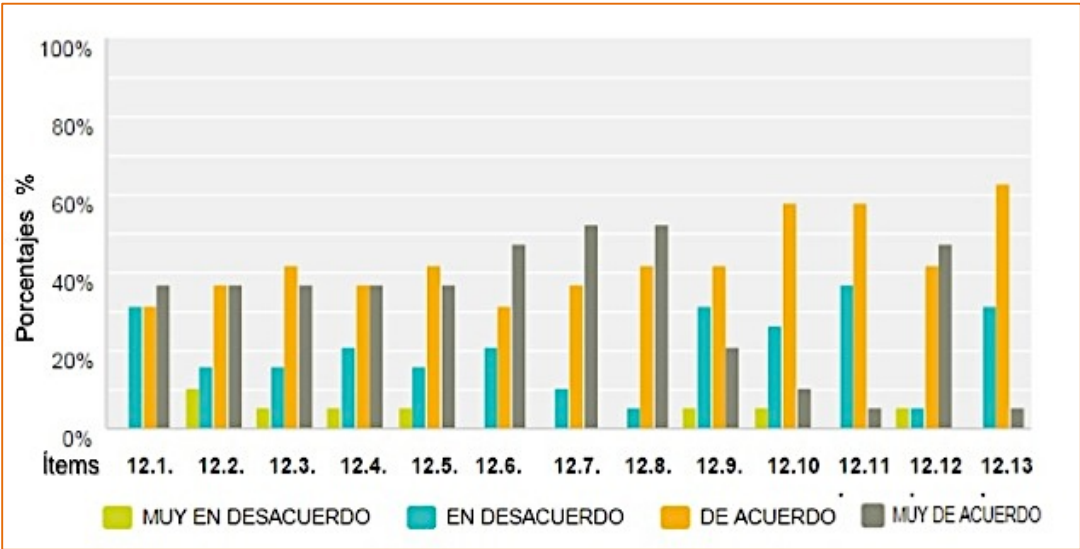


Estadísticos Motivación Laboral UE 8

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	19	5	3,0526	3,0000	4,00	,84811	,719	2,00	4,00	58,00
12.2.	19	5	3,0000	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	1,00000	1,000	1,00	4,00	57,00
12.3.	19	5	3,1053	3,0000	3,00	,87526	,766	1,00	4,00	59,00
12.4.	19	5	3,0526	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,91127	,830	1,00	4,00	58,00
12.5.	19	5	3,1053	3,0000	3,00	,87526	,766	1,00	4,00	59,00
12.6.	19	5	3,2632	3,0000	4,00	,80568	,649	2,00	4,00	62,00
12.7.	19	5	3,4211	4,0000	4,00	,69248	,480	2,00	4,00	65,00
12.8.	19	5	3,4737	4,0000	4,00	,61178	,374	2,00	4,00	66,00
12.9.	19	5	2,7895	3,0000	3,00	,85498	,731	1,00	4,00	53,00
12.10	19	5	2,7368	3,0000	3,00	,73349	,538	1,00	4,00	52,00
12.11.	19	5	2,6842	3,0000	3,00	,58239	,339	2,00	4,00	51,00
12.12.	19	5	3,3158	3,0000	4,00	,82007	,673	1,00	4,00	63,00
12.13.	19	5	2,7368	3,0000	3,00	,56195	,316	2,00	4,00	52,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

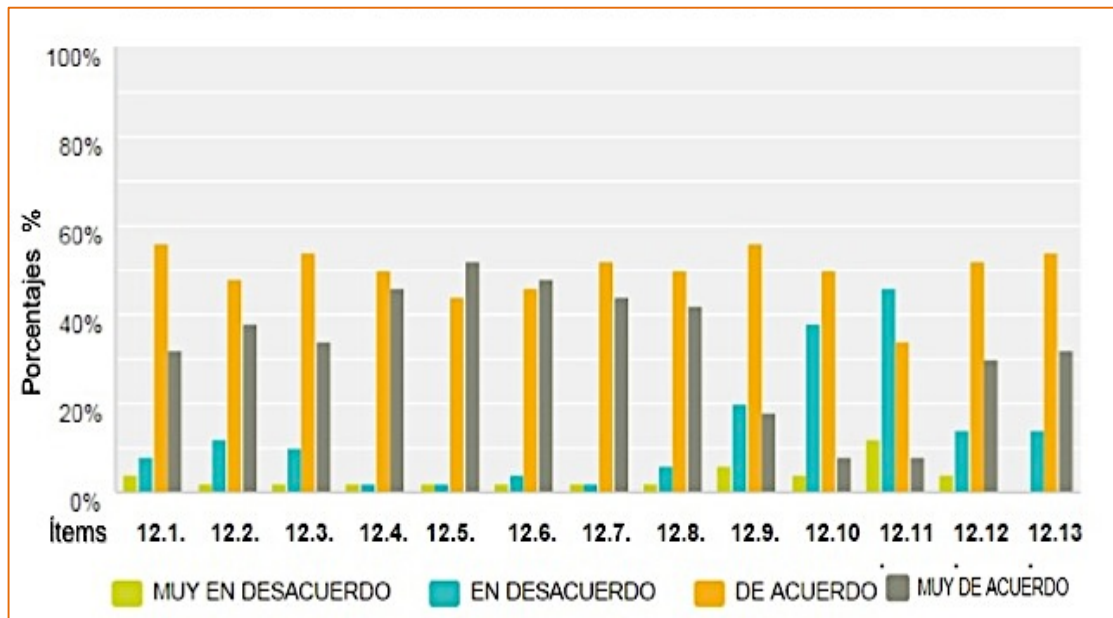
Dimensión Motivación Laboral UE 8



## Estadísticos Motivación Laboral UE 9

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	50	3	3,1600	3,0000	3,00	,73845	,545	1,00	4,00	158,00
12.2.	50	3	3,2200	3,0000	3,00	,73651	,542	1,00	4,00	161,00
12.3.	50	3	3,2000	3,0000	3,00	,69985	,490	1,00	4,00	160,00
12.4.	50	3	3,4000	3,0000	3,00	,63888	,408	1,00	4,00	170,00
12.5.	50	3	3,4600	4,0000	4,00	,64555	,417	1,00	4,00	173,00
12.6.	50	3	3,4000	3,0000	4,00	,67006	,449	1,00	4,00	170,00
12.7.	50	3	3,3800	3,0000	3,00	,63535	,404	1,00	4,00	169,00
12.8.	50	3	3,3200	3,0000	3,00	,68333	,467	1,00	4,00	166,00
12.9.	50	3	2,8600	3,0000	3,00	,78272	,613	1,00	4,00	143,00
12.10.	50	3	2,6200	3,0000	3,00	,69664	,485	1,00	4,00	131,00
12.11.	50	3	2,3800	2,0000	2,00	,80534	,649	1,00	4,00	119,00
12.12.	50	3	3,0800	3,0000	3,00	,77828	,606	1,00	4,00	154,00
12.13.	50	3	3,1800	3,0000	3,00	,66055	,436	2,00	4,00	159,00

## Dimensión Motivación Laboral UE 9

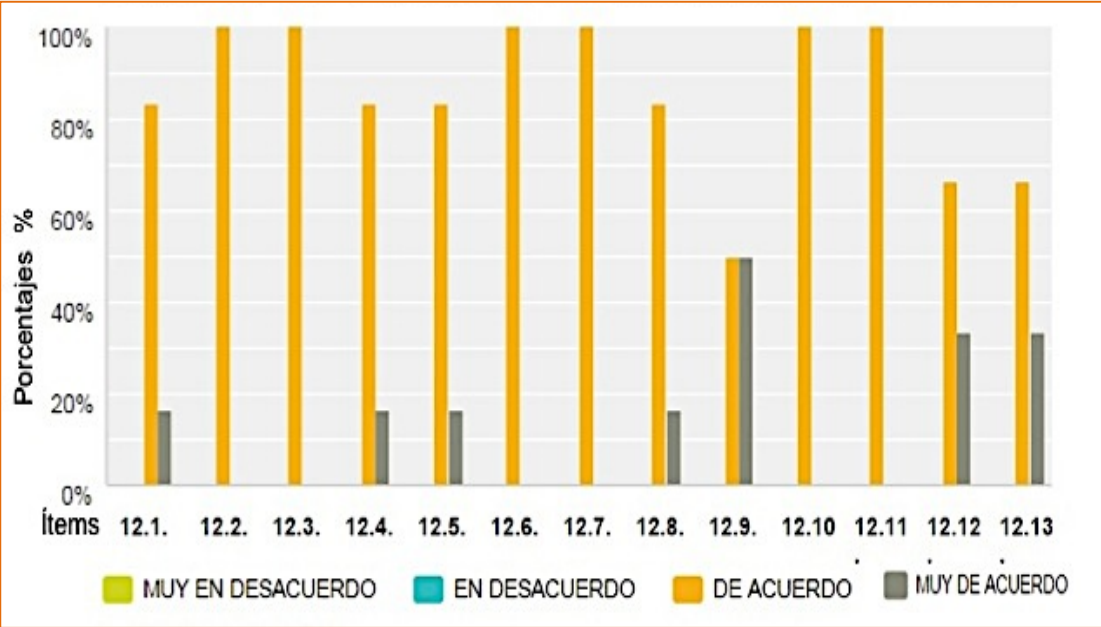


**Estadísticos Motivación Laboral UE 10**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
12.1.	6	0	3,1667	3,0000	3,00	,40825	,167	3,00	4,00	19,00
12.2.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
12.3.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
12.4.	6	0	3,1667	3,0000	3,00	,40825	,167	3,00	4,00	19,00
12.5.	6	0	3,1667	3,0000	3,00	,40825	,167	3,00	4,00	19,00
12.6.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
12.7.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
12.8.	6	0	3,1667	3,0000	3,00	,40825	,167	3,00	4,00	19,00
12.9.	6	0	3,5000	3,5000	3,00 <sup>a</sup>	,54772	,300	3,00	4,00	21,00
12.10	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
12.11.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
12.12.	6	0	3,3333	3,0000	3,00	,51640	,267	3,00	4,00	20,00
12.13.	6	0	3,3333	3,0000	3,00	,51640	,267	3,00	4,00	20,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

**Dimensión Motivación Laboral UE 10**



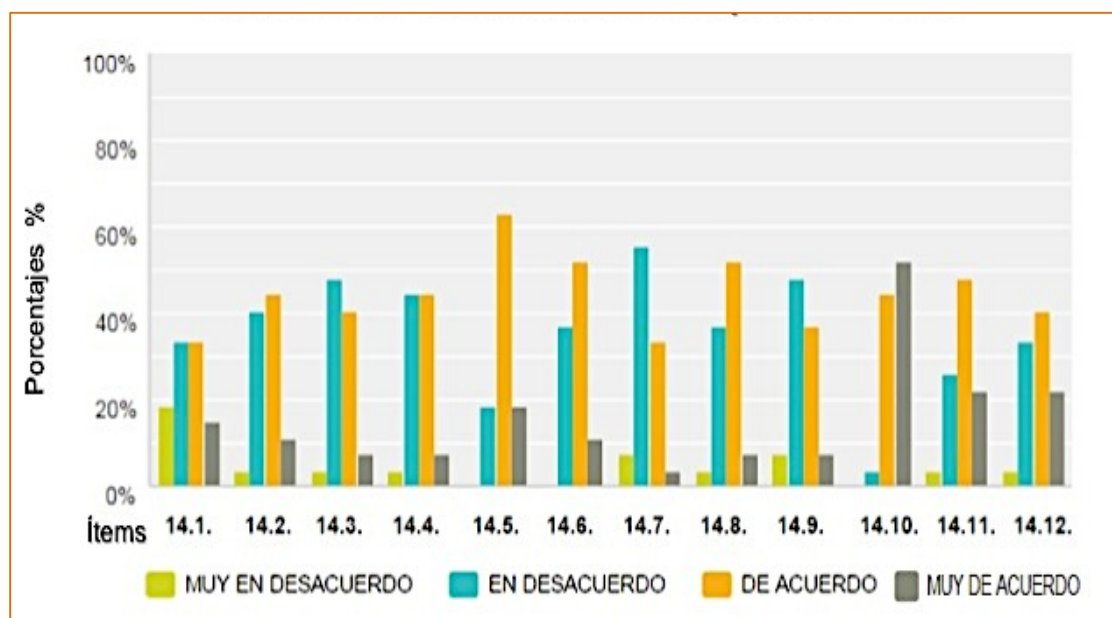
## ANEXO N° 10 Estadísticos y Gráficos Recompensa

### Estadísticos Recompensa UE 1

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	27	2	2,44	2,00	2 <sup>a</sup>	,974	,949	1	4	66
14.2.	27	2	2,63	3,00	3	,742	,550	1	4	71
14.3.	27	2	2,52	2,00	2	,700	,490	1	4	68
14.4.	27	2	2,56	3,00	2 <sup>a</sup>	,698	,487	1	4	69
14.5.	27	2	3,00	3,00	3	,620	,385	2	4	81
14.6.	27	2	2,74	3,00	3	,656	,430	2	4	74
14.7.	27	2	2,33	2,00	2	,679	,462	1	4	63
14.8.	27	2	2,63	3,00	3	,688	,473	1	4	71
14.9.	27	2	2,44	2,00	2	,751	,564	1	4	66
14.10.	27	2	3,48	4,00	4	,580	,336	2	4	94
14.11.	27	2	2,89	3,00	3	,801	,641	1	4	78
14.12.	27	2	2,81	3,00	3	,834	,695	1	4	76

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

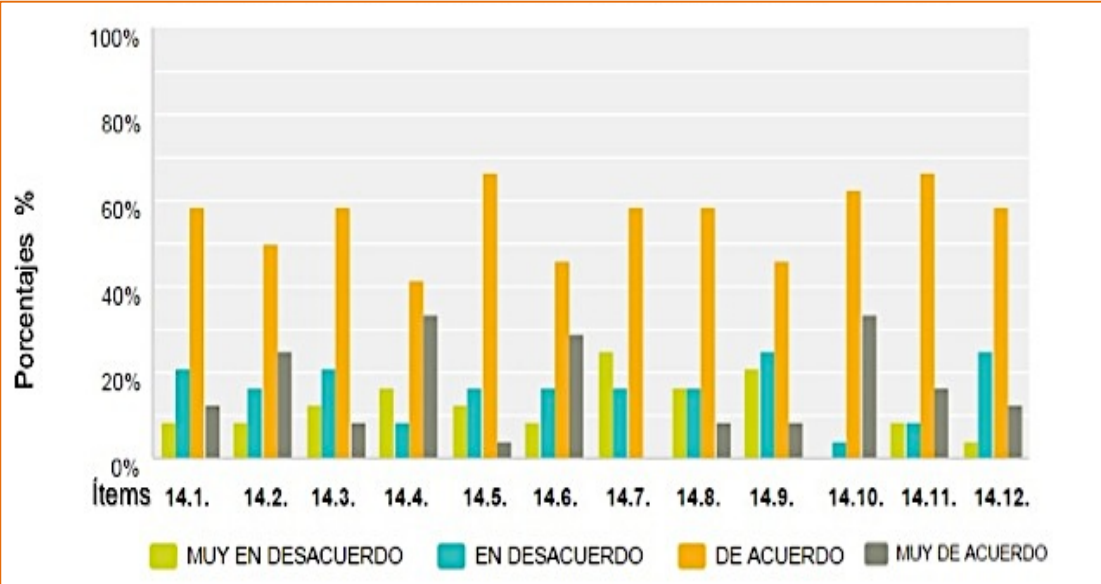
### Dimensión Recompensa UE 1



Estadísticos Recompensa UE 2

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	24	1	2,7500	3,0000	3,00	,79400	,630	1,00	4,00	66,00
14.2.	24	1	2,9167	3,0000	3,00	,88055	,775	1,00	4,00	70,00
14.3.	24	1	2,6250	3,0000	3,00	,82423	,679	1,00	4,00	63,00
14.4.	24	1	2,9167	3,0000	3,00	1,05981	1,123	1,00	4,00	70,00
14.5.	24	1	2,6250	3,0000	3,00	,76967	,592	1,00	4,00	63,00
14.6.	24	1	2,9583	3,0000	3,00	,90790	,824	1,00	4,00	71,00
14.7.	24	1	2,3333	3,0000	3,00	,86811	,754	1,00	3,00	56,00
14.8.	24	1	2,5833	3,0000	3,00	,88055	,775	1,00	4,00	62,00
14.10.	24	1	3,2917	3,0000	3,00	,55003	,303	2,00	4,00	79,00
14.9.	24	1	2,4167	3,0000	3,00	,92861	,862	1,00	4,00	58,00
14.11.	24	1	2,9167	3,0000	3,00	,77553	,601	1,00	4,00	70,00
14.12.	24	1	2,7917	3,0000	3,00	,72106	,520	1,00	4,00	67,00

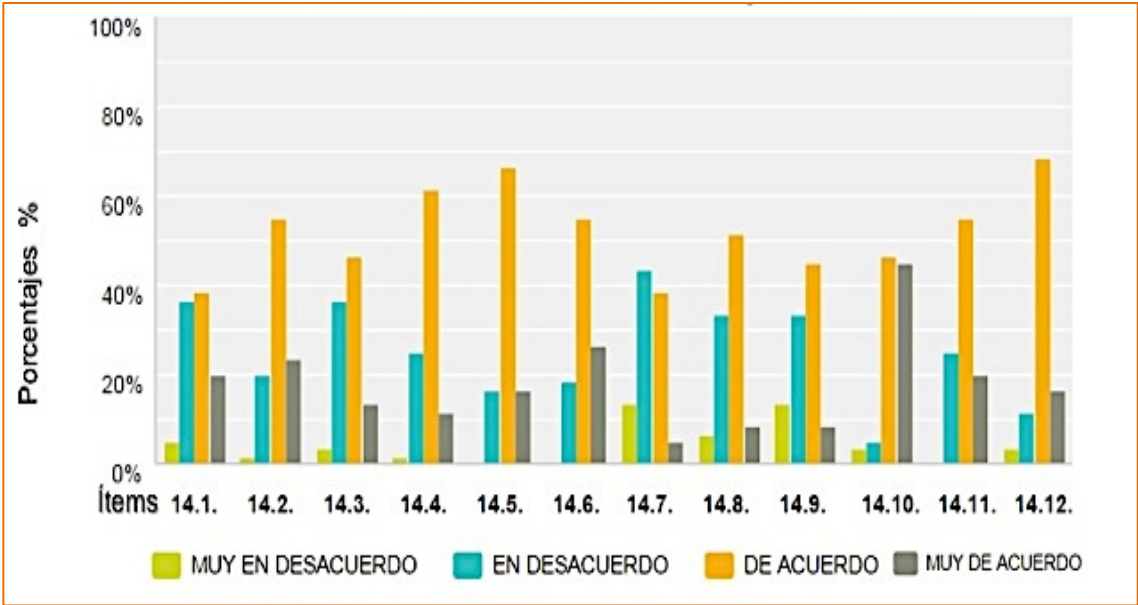
Dimensión Recompensa UE 2



**Estadísticos Recompensa UE 3**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	60	4	2,7333	3,0000	3,00	,84104	,707	1,00	4,00	164,00
14.2.	60	4	3,0000	3,0000	3,00	,71307	,508	1,00	4,00	180,00
14.3.	60	4	2,7000	3,0000	3,00	,74333	,553	1,00	4,00	162,00
14.4.	60	4	2,8333	3,0000	3,00	,64221	,412	1,00	4,00	170,00
14.5.	60	4	3,0000	3,0000	3,00	,58222	,339	2,00	4,00	180,00
14.6.	60	4	3,0833	3,0000	3,00	,67124	,451	2,00	4,00	185,00
14.7.	60	4	2,3500	2,0000	2,00	,77733	,604	1,00	4,00	141,00
14.8.	60	4	2,6167	3,0000	3,00	,73857	,545	1,00	4,00	157,00
14.9.	60	4	2,4833	3,0000	3,00	,83345	,695	1,00	4,00	149,00
14.10.	60	4	3,3333	3,0000	3,00	,72875	,531	1,00	4,00	200,00
14.11.	60	4	2,9500	3,0000	3,00	,67460	,455	2,00	4,00	177,00
14.12.	60	4	2,9833	3,0000	3,00	,65073	,423	1,00	4,00	179,00

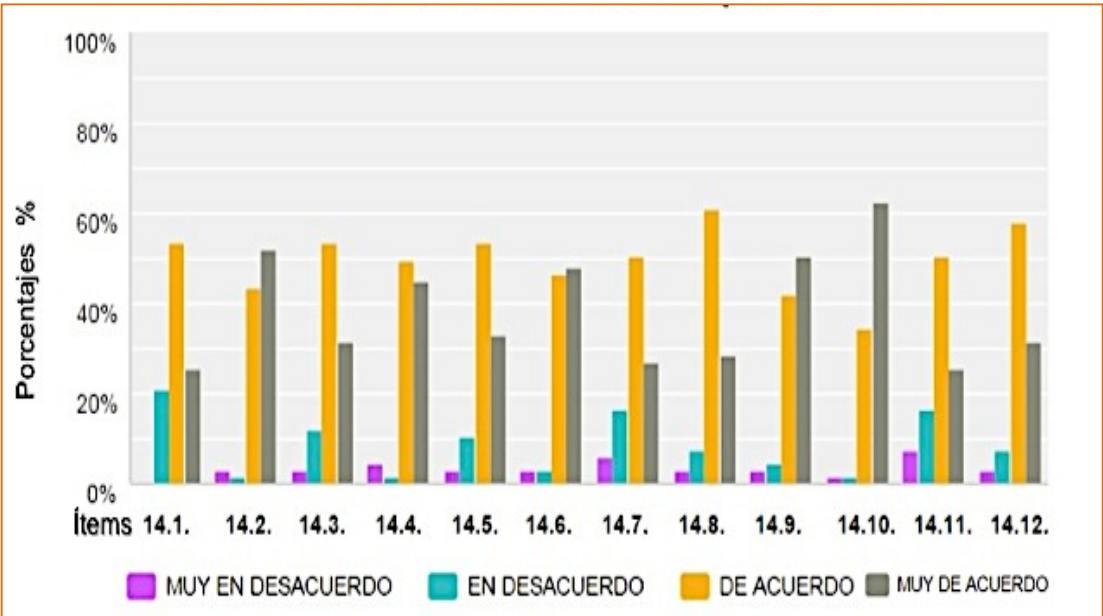
**Dimensión Recompensa UE 3**



**Estadísticos Recompensa UE 4**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	67	2	3,0448	3,0000	3,00	,68386	,468	2,00	4,00	204,00
14.2.	67	2	3,4478	4,0000	4,00	,68054	,463	1,00	4,00	231,00
14.3.	67	2	3,1343	3,0000	3,00	,73640	,542	1,00	4,00	210,00
14.4.	67	2	3,3433	3,0000	3,00	,72931	,532	1,00	4,00	224,00
14.5.	67	2	3,1642	3,0000	3,00	,73023	,533	1,00	4,00	212,00
14.6.	67	2	3,3881	3,0000	4,00	,69534	,483	1,00	4,00	227,00
14.7.	67	2	2,9851	3,0000	3,00	,82559	,682	1,00	4,00	200,00
14.8.	67	2	3,1493	3,0000	3,00	,67988	,462	1,00	4,00	211,00
14.9.	67	2	3,4030	4,0000	4,00	,71900	,517	1,00	4,00	228,00
14.11.	67	2	2,9403	3,0000	3,00	,85068	,724	1,00	4,00	197,00
14.10.	67	2	3,5821	4,0000	4,00	,60676	,368	1,00	4,00	240,00
14.12.	67	2	3,1791	3,0000	3,00	,69468	,483	1,00	4,00	213,00

**Dimensión Recompensa UE 4**



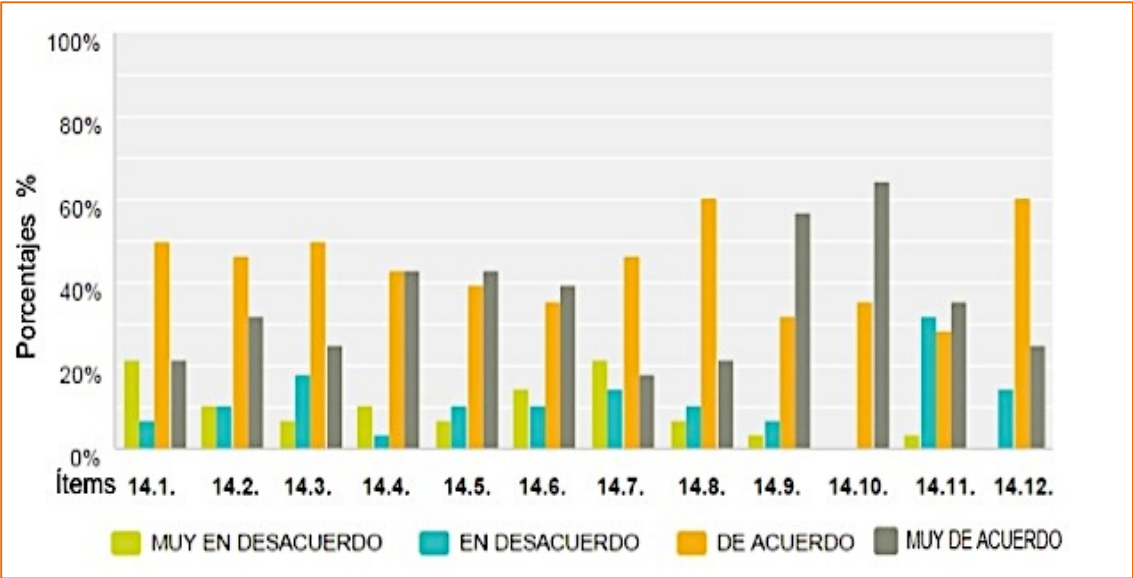


**Estadísticos Recompensa UE 5**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	28	1	2,7143	3,0000	3,00	1,04906	1,101	1,00	4,00	76,00
14.2.	28	1	3,0000	3,0000	3,00	,94281	,889	1,00	4,00	84,00
14.3.	28	1	2,9286	3,0000	3,00	,85758	,735	1,00	4,00	82,00
14.4.	28	1	3,1786	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,94491	,893	1,00	4,00	89,00
14.5.	28	1	3,1786	3,0000	4,00	,90487	,819	1,00	4,00	89,00
14.6.	28	1	3,0000	3,0000	4,00	1,05409	1,111	1,00	4,00	84,00
14.7.	28	1	2,6071	3,0000	3,00	1,03062	1,062	1,00	4,00	73,00
14.9.	28	1	3,4286	4,0000	4,00	,79015	,624	1,00	4,00	96,00
14.8.	28	1	2,9643	3,0000	3,00	,79266	,628	1,00	4,00	83,00
14.10.	28	1	3,6429	4,0000	4,00	,48795	,238	3,00	4,00	102,00
14.11.	28	1	2,9643	3,0000	4,00	,92224	,851	1,00	4,00	83,00
14.12.	28	1	3,1071	3,0000	3,00	,62889	,396	2,00	4,00	87,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

**Dimensión Recompensa UE 5**

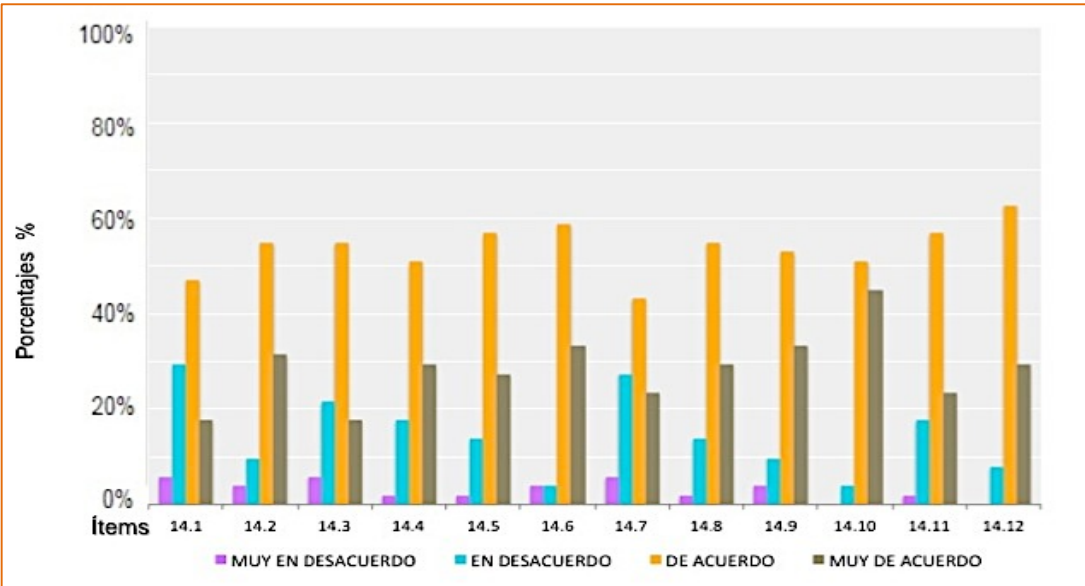




### Estadísticos Recompensa UE 6

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.2.	49	9	3,1429	3,0000	3,00	,76376	,583	1,00	4,00	154,00
14.3.	49	9	2,8367	3,0000	3,00	,79966	,639	1,00	4,00	139,00
14.1.	49	9	2,7551	3,0000	3,00	,82993	,689	1,00	4,00	135,00
14.4.	49	9	3,0816	3,0000	3,00	,75930	,577	1,00	4,00	151,00
14.5.	49	9	3,1020	3,0000	3,00	,71429	,510	1,00	4,00	152,00
14.6.	49	9	3,2245	3,0000	3,00	,71488	,511	1,00	4,00	158,00
14.7.	49	9	2,8367	3,0000	3,00	,87433	,764	1,00	4,00	139,00
14.8.	49	9	3,1224	3,0000	3,00	,72551	,526	1,00	4,00	153,00
14.9.	49	9	3,1633	3,0000	3,00	,77317	,598	1,00	4,00	155,00
14.10.	49	9	3,4286	3,0000	3,00	,57735	,333	2,00	4,00	168,00
14.11.	49	9	3,0204	3,0000	3,00	,72139	,520	1,00	4,00	148,00
14.12.	49	9	3,2245	3,0000	3,00	,58685	,344	2,00	4,00	158,00

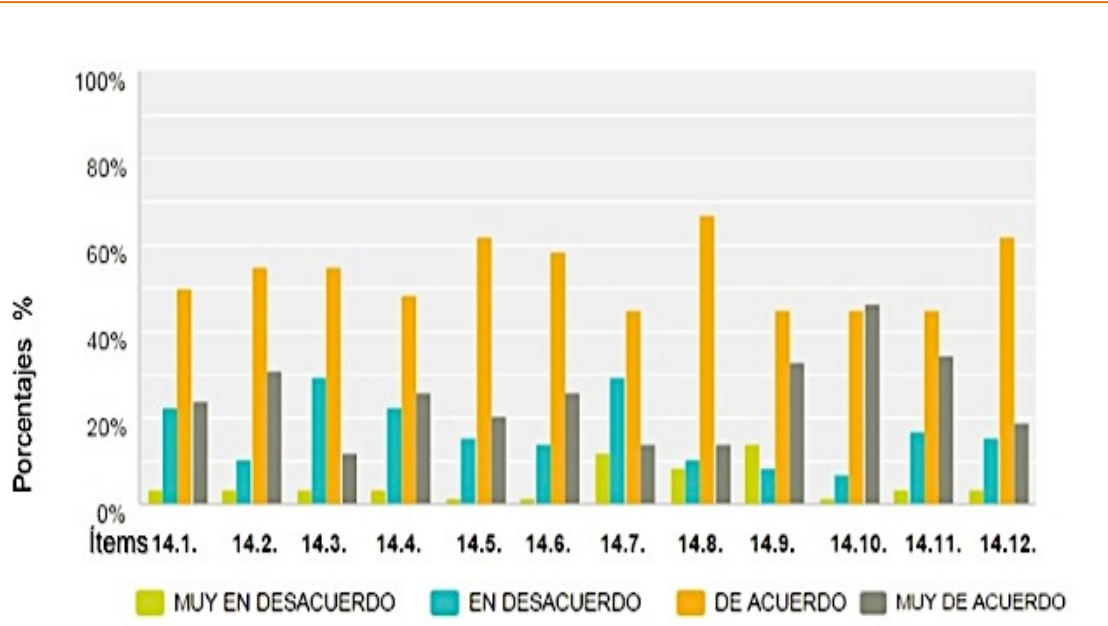
### Dimensión Recompensa UE 6



### Estadísticos Recompensa UE 7

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	58	2	2,9483	3,0000	3,00	,78186	,611	1,00	4,00	171,00
14.2.	58	2	3,1379	3,0000	3,00	,73624	,542	1,00	4,00	182,00
14.3.	58	2	2,7586	3,0000	3,00	,70860	,502	1,00	4,00	160,00
14.4.	58	2	2,9655	3,0000	3,00	,79396	,630	1,00	4,00	172,00
14.5.	58	2	3,0172	3,0000	3,00	,66204	,438	1,00	4,00	175,00
14.6.	58	2	3,0862	3,0000	3,00	,68273	,466	1,00	4,00	179,00
14.7.	58	2	2,6034	3,0000	3,00	,87739	,770	1,00	4,00	151,00
14.8.	58	2	2,8621	3,0000	3,00	,75969	,577	1,00	4,00	166,00
14.9.	58	2	2,9655	3,0000	3,00	,99058	,981	1,00	4,00	172,00
14.10.	58	2	3,3621	3,0000	4,00	,69328	,481	1,00	4,00	195,00
14.11.	58	2	3,1034	3,0000	3,00	,80980	,656	1,00	4,00	180,00
14.12.	58	2	2,9655	3,0000	3,00	,70001	,490	1,00	4,00	172,00

### Dimensión Recompensa UE 7

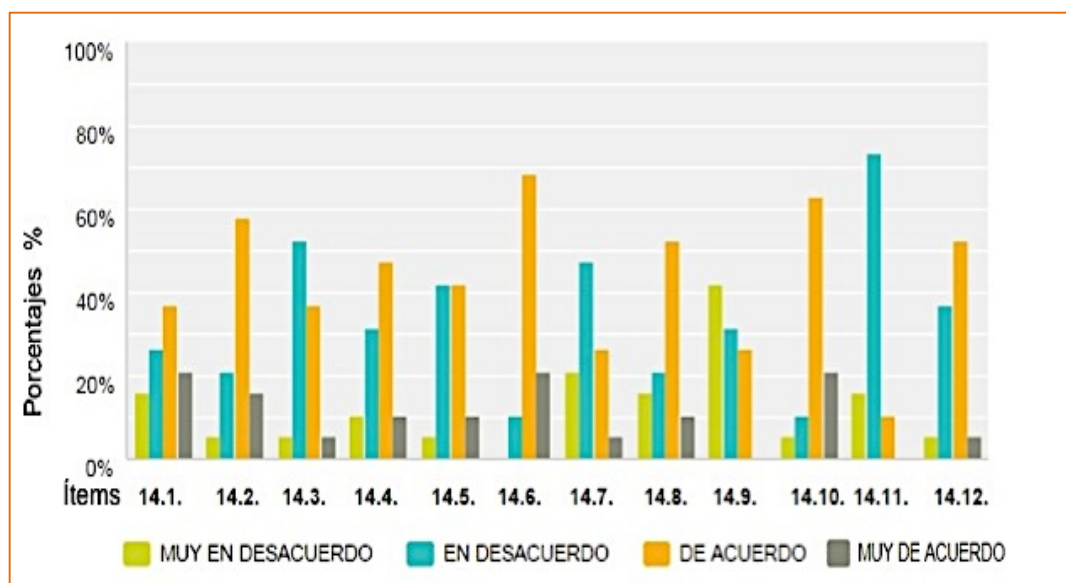


## Estadísticos Recompensa UE 8

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	19	5	2,6316	3,0000	3,00	1,01163	1,023	1,00	4,00	50,00
14.2.	19	5	2,8421	3,0000	3,00	,76472	,585	1,00	4,00	54,00
14.3.	19	5	2,4211	2,0000	2,00	,69248	,480	1,00	4,00	46,00
14.4.	19	5	2,5789	3,0000	3,00	,83771	,702	1,00	4,00	49,00
14.5.	19	5	2,5789	3,0000	2,00 <sup>a</sup>	,76853	,591	1,00	4,00	49,00
14.6.	19	5	3,1053	3,0000	3,00	,56713	,322	2,00	4,00	59,00
14.7.	19	5	2,1579	2,0000	2,00	,83421	,696	1,00	4,00	41,00
14.8.	19	5	2,5789	3,0000	3,00	,90159	,813	1,00	4,00	49,00
14.9.	19	5	1,8421	2,0000	1,00	,83421	,696	1,00	3,00	35,00
14.10.	19	5	3,0000	3,0000	3,00	,74536	,556	1,00	4,00	57,00
14.11.	19	5	1,9474	2,0000	2,00	,52427	,275	1,00	3,00	37,00
14.12.	19	5	2,5789	3,0000	3,00	,69248	,480	1,00	4,00	49,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

## Dimensión Recompensa UE 8

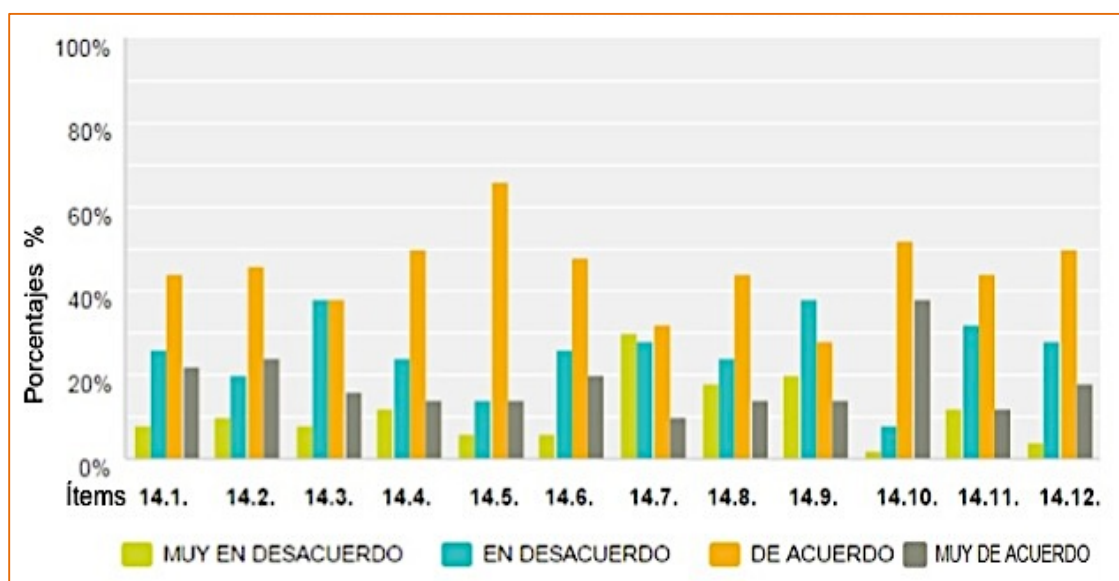


## Estadísticos Recompensa UE 9

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	50	3	2,8000	3,0000	3,00	,88063	,776	1,00	4,00	140,00
14.2.	50	3	2,8400	3,0000	3,00	,91160	,831	1,00	4,00	142,00
14.3.	50	3	2,6200	3,0000	2,00 <sup>a</sup>	,85452	,730	1,00	4,00	131,00
14.4.	50	3	2,6600	3,0000	3,00	,87155	,760	1,00	4,00	133,00
14.5.	50	3	2,8800	3,0000	3,00	,71827	,516	1,00	4,00	144,00
14.6.	50	3	2,8200	3,0000	3,00	,82536	,681	1,00	4,00	141,00
14.7.	50	3	2,2200	2,0000	3,00	,99571	,991	1,00	4,00	111,00
14.8.	50	3	2,5400	3,0000	3,00	,95212	,907	1,00	4,00	127,00
14.9.	50	3	2,3600	2,0000	2,00	,96384	,929	1,00	4,00	118,00
14.10.	50	3	3,2600	3,0000	3,00	,69429	,482	1,00	4,00	163,00
14.11.	50	3	2,5600	3,0000	3,00	,86094	,741	1,00	4,00	128,00
14.12.	50	3	2,8200	3,0000	3,00	,77433	,600	1,00	4,00	141,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

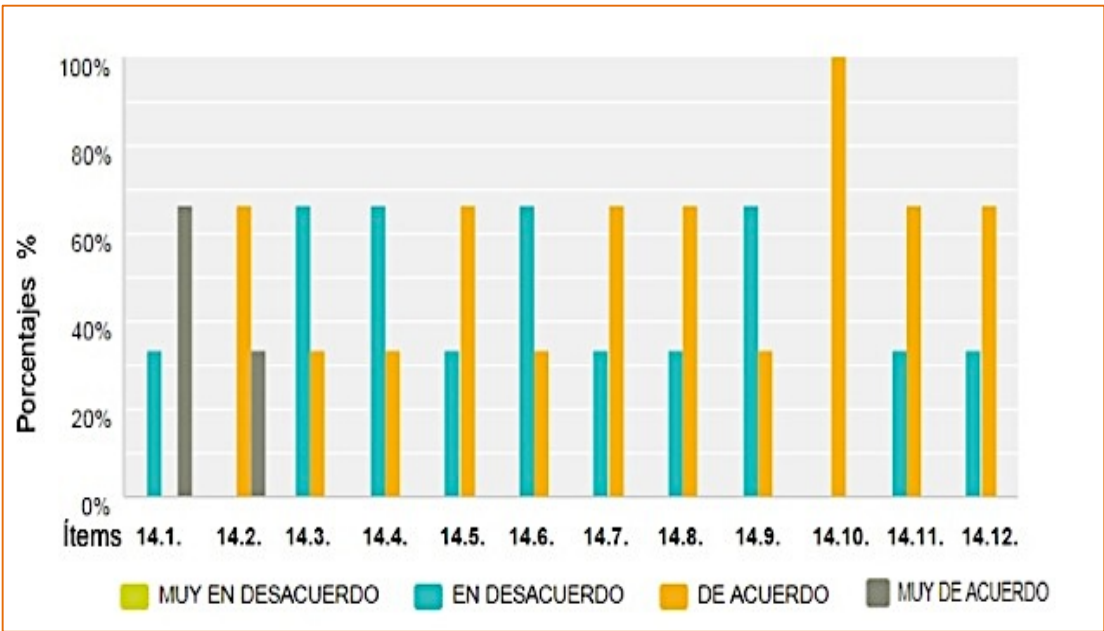
## Dimensión Recompensa UE 9



### Estadísticos Recompensa UE 10

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
14.1.	6	0	3,3333	4,0000	4,00	1,03280	1,067	2,00	4,00	20,00
14.2.	6	0	3,3333	3,0000	3,00	,51640	,267	3,00	4,00	20,00
14.3.	6	0	2,3333	2,0000	2,00	,51640	,267	2,00	3,00	14,00
14.4.	6	0	2,3333	2,0000	2,00	,51640	,267	2,00	3,00	14,00
14.5.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
14.6.	6	0	2,3333	2,0000	2,00	,51640	,267	2,00	3,00	14,00
14.7.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
14.8.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
14.9.	6	0	2,3333	2,0000	2,00	,51640	,267	2,00	3,00	14,00
14.10.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
14.11.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00
14.12.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00

### Dimensión Recompensa UE 10

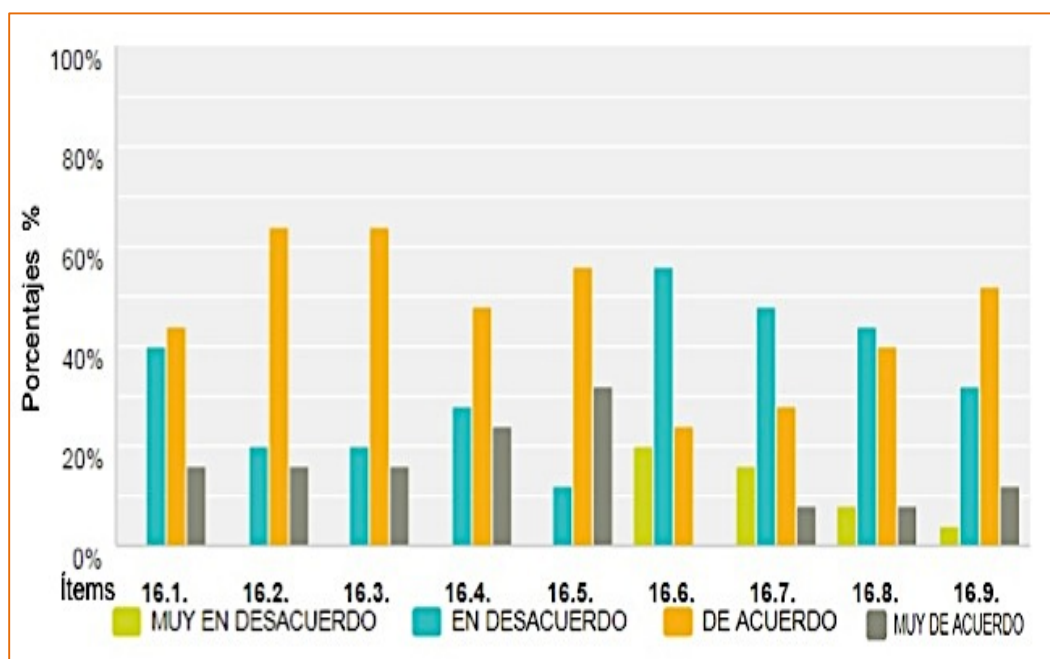


## ANEXO N° 11 Estadísticos y Gráficos Oportunidad de Desarrollo

### Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 1

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	25	4	2,76	3,00	3	,723	,523	2	4	69
16.2.	25	4	2,96	3,00	3	,611	,373	2	4	74
16.3.	25	4	2,96	3,00	3	,611	,373	2	4	74
16.4.	25	4	2,96	3,00	3	,735	,540	2	4	74
16.6.	25	4	2,04	2,00	2	,676	,457	1	3	51
16.5.	25	4	3,20	3,00	3	,645	,417	2	4	80
16.7.	25	4	2,28	2,00	2	,843	,710	1	4	57
16.8.	25	4	2,48	2,00	2	,770	,593	1	4	62
16.9.	25	4	2,72	3,00	3	,737	,543	1	4	68

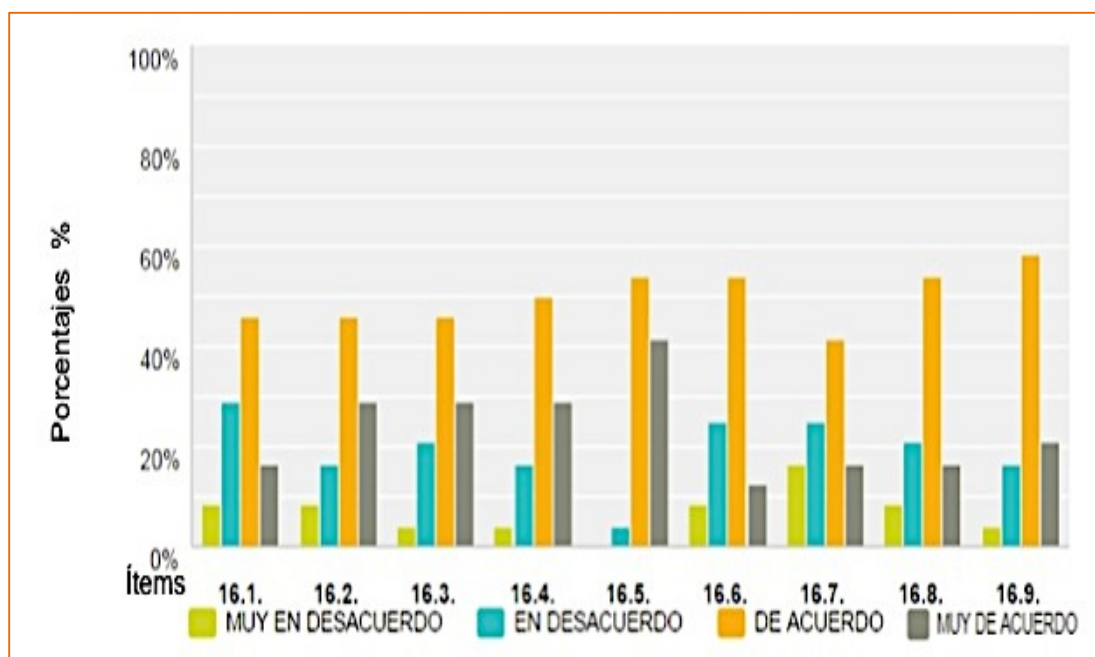
### Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 1



## Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 2

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	24	1	2,7083	3,0000	3,00	,85867	,737	1,00	4,00	65,00
16.3.	24	1	3,0000	3,0000	3,00	,83406	,696	1,00	4,00	72,00
16.2.	24	1	2,9583	3,0000	3,00	,90790	,824	1,00	4,00	71,00
16.5.	24	1	3,3750	3,0000	3,00	,57578	,332	2,00	4,00	81,00
16.4.	24	1	3,0417	3,0000	3,00	,80645	,650	1,00	4,00	73,00
16.6.	24	1	2,7083	3,0000	3,00	,80645	,650	1,00	4,00	65,00
16.7.	24	1	2,5833	3,0000	3,00	,97431	,949	1,00	4,00	62,00
16.8.	24	1	2,7917	3,0000	3,00	,83297	,694	1,00	4,00	67,00
16.9.	24	1	2,9583	3,0000	3,00	,75060	,563	1,00	4,00	71,00

## Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 2

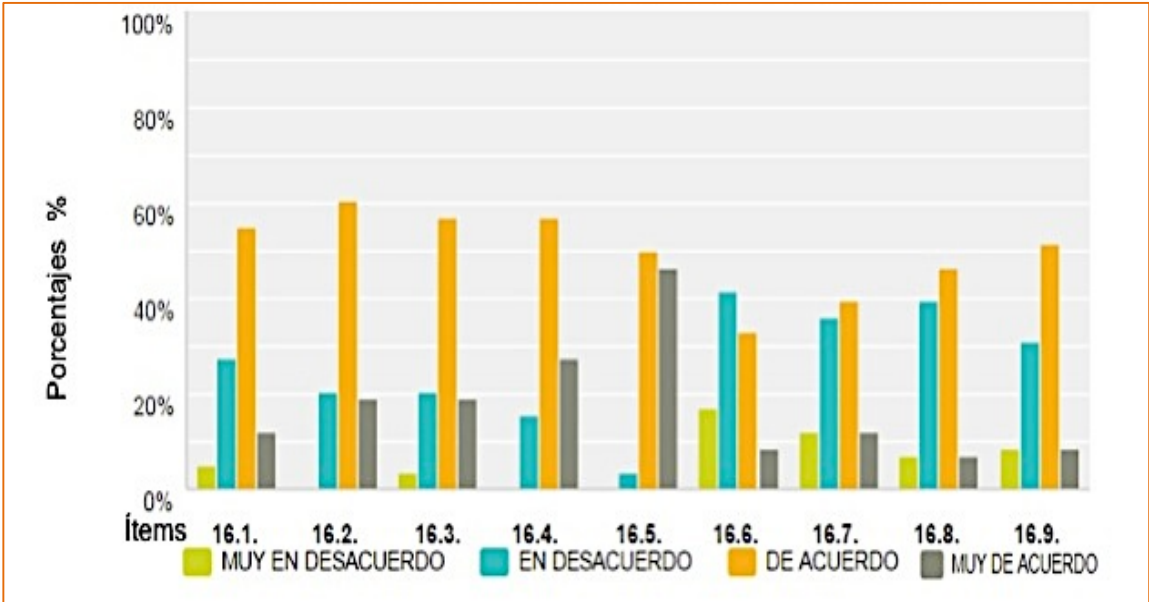




**Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 3**

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	58	6	2,7414	3,0000	3,00	,73890	,546	1,00	4,00	159,00
16.2.	58	6	2,9828	3,0000	3,00	,63499	,403	2,00	4,00	173,00
16.3.	58	6	2,9138	3,0000	3,00	,73232	,536	1,00	4,00	169,00
16.4.	58	6	3,1207	3,0000	3,00	,65098	,424	2,00	4,00	181,00
16.5.	58	6	3,4310	3,0000	3,00	,56544	,320	2,00	4,00	199,00
16.6.	58	6	2,3276	2,0000	2,00	,86629	,750	1,00	4,00	135,00
16.7.	58	6	2,5172	3,0000	3,00	,86331	,745	1,00	4,00	146,00
16.8.	58	6	2,5345	3,0000	3,00	,73067	,534	1,00	4,00	147,00
16.9.	58	6	2,6034	3,0000	3,00	,77096	,594	1,00	4,00	151,00

**Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 3**

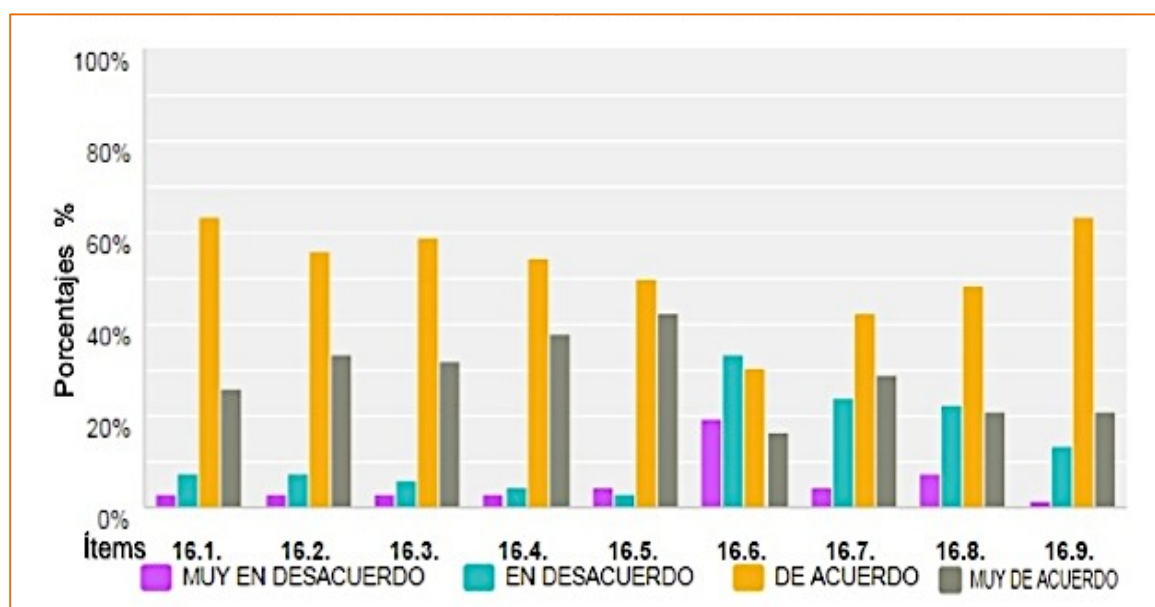




## Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 4

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	66	3	3,1212	3,0000	3,00	,66830	,447	1,00	4,00	206,00
16.2.	66	3	3,1970	3,0000	3,00	,70645	,499	1,00	4,00	211,00
16.3.	66	3	3,1970	3,0000	3,00	,68432	,468	1,00	4,00	211,00
16.4.	66	3	3,2727	3,0000	3,00	,69161	,478	1,00	4,00	216,00
16.5.	66	3	3,3030	3,0000	3,00	,74358	,553	1,00	4,00	218,00
16.6.	66	3	2,4394	2,0000	2,00	,99427	,989	1,00	4,00	161,00
16.7.	66	3	2,9545	3,0000	3,00	,84910	,721	1,00	4,00	195,00
16.8.	66	3	2,8333	3,0000	3,00	,85185	,726	1,00	4,00	187,00
16.9.	66	3	3,0455	3,0000	3,00	,64287	,413	1,00	4,00	201,00

## Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 4

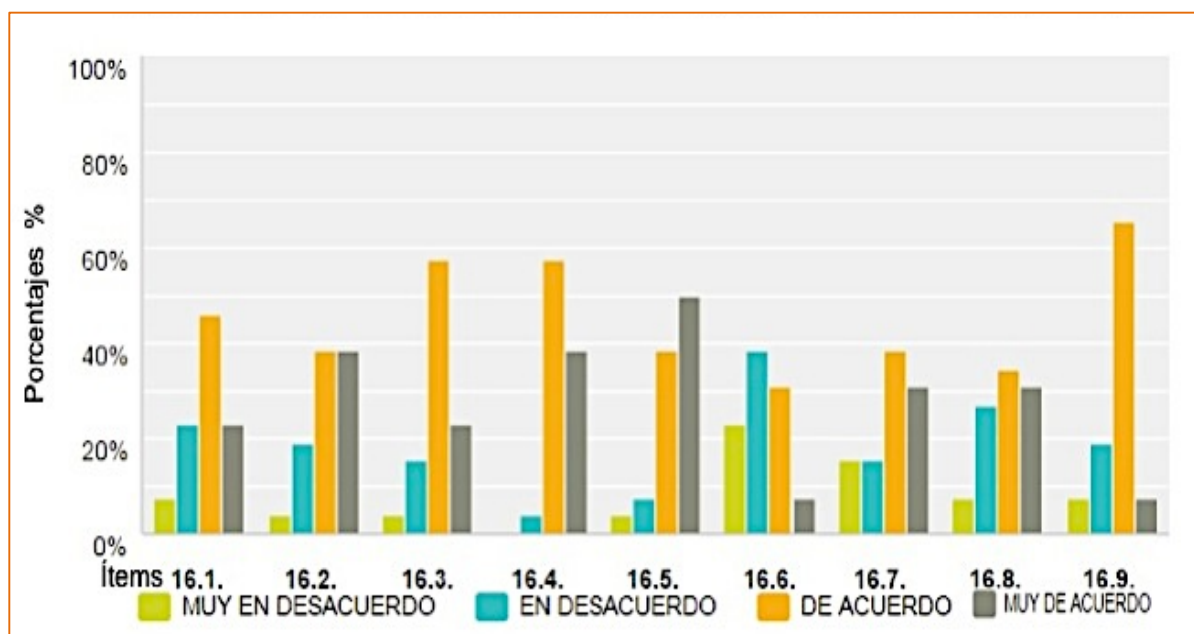


## Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 5

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	26	3	2,8462	3,0000	3,00	,88056	,775	1,00	4,00	74,00
16.2.	26	3	3,1154	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,86380	,746	1,00	4,00	81,00
16.3.	26	3	3,0000	3,0000	3,00	,74833	,560	1,00	4,00	78,00
16.4.	26	3	3,3462	3,0000	3,00	,56159	,315	2,00	4,00	87,00
16.5.	26	3	3,3462	3,5000	4,00	,79711	,635	1,00	4,00	87,00
16.6.	26	3	2,2308	2,0000	2,00	,90808	,825	1,00	4,00	58,00
16.7.	26	3	2,8462	3,0000	3,00	1,04661	1,095	1,00	4,00	74,00
16.8.	26	3	2,8846	3,0000	3,00	,95192	,906	1,00	4,00	75,00
16.9.	26	3	2,7308	3,0000	3,00	,72430	,525	1,00	4,00	71,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

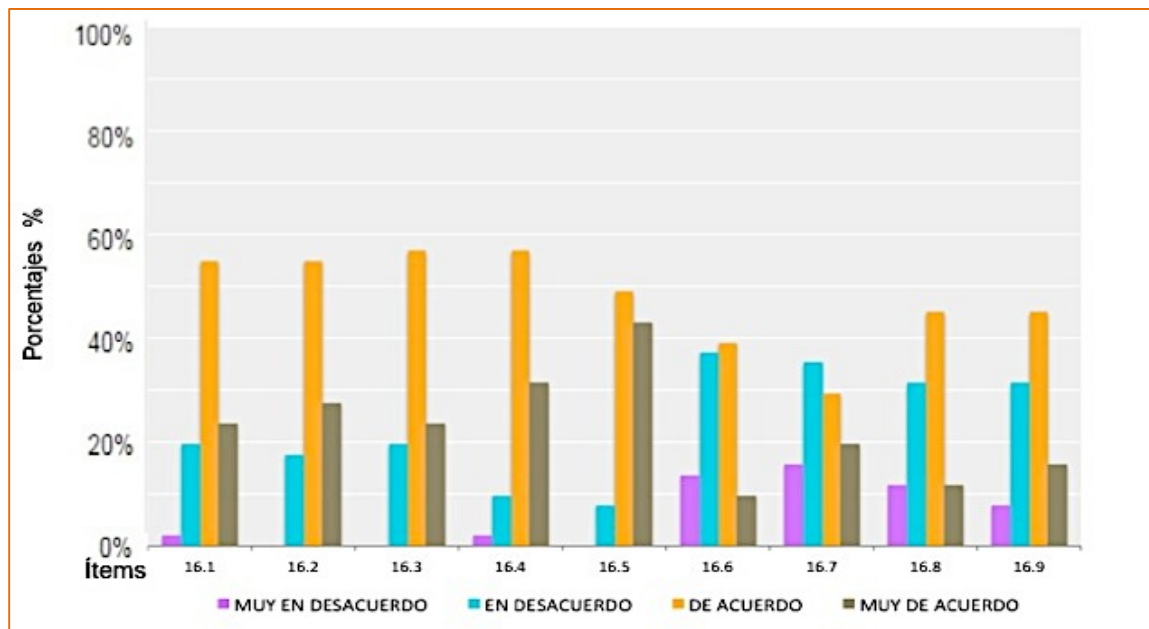
## Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 5



## Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 6

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	47	11	2,9574	3,0000	3,00	,72103	,520	1,00	4,00	139,00
16.2.	47	11	3,0638	3,0000	3,00	,67258	,452	2,00	4,00	144,00
16.3.	47	11	3,0000	3,0000	3,00	,65938	,435	2,00	4,00	141,00
16.4.	47	11	3,1489	3,0000	3,00	,69089	,477	1,00	4,00	148,00
16.5.	47	11	3,3404	3,0000	3,00	,63508	,403	2,00	4,00	157,00
16.6.	47	11	2,4468	2,0000	3,00	,87993	,774	1,00	4,00	115,00
16.7.	47	11	2,5319	2,0000	2,00	1,01833	1,037	1,00	4,00	119,00
16.8.	47	11	2,5745	3,0000	3,00	,87836	,772	1,00	4,00	121,00
16.9.	47	11	2,7021	3,0000	3,00	,85757	,735	1,00	4,00	127,00

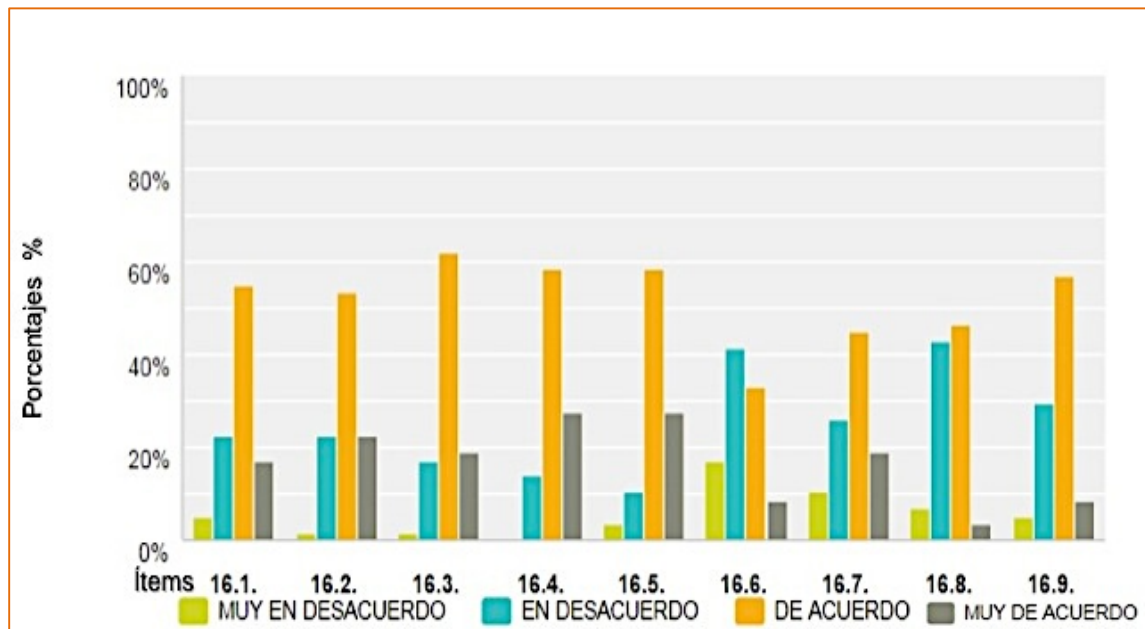
## Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 6



## Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 7

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	58	2	2,8448	3,0000	3,00	,76781	,590	1,00	4,00	165,00
16.2.	58	2	2,9655	3,0000	3,00	,72464	,525	1,00	4,00	172,00
16.3.	58	2	2,9828	3,0000	3,00	,66204	,438	1,00	4,00	173,00
16.4.	58	2	3,1379	3,0000	3,00	,63379	,402	2,00	4,00	182,00
16.5.	58	2	3,1034	3,0000	3,00	,71793	,515	1,00	4,00	180,00
16.6.	58	2	2,3276	2,0000	2,00	,86629	,750	1,00	4,00	135,00
16.7.	58	2	2,7241	3,0000	3,00	,89429	,800	1,00	4,00	158,00
16.8.	58	2	2,4655	2,5000	3,00	,68096	,464	1,00	4,00	143,00
16.9.	58	2	2,6897	3,0000	3,00	,70604	,498	1,00	4,00	156,00

## Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 7

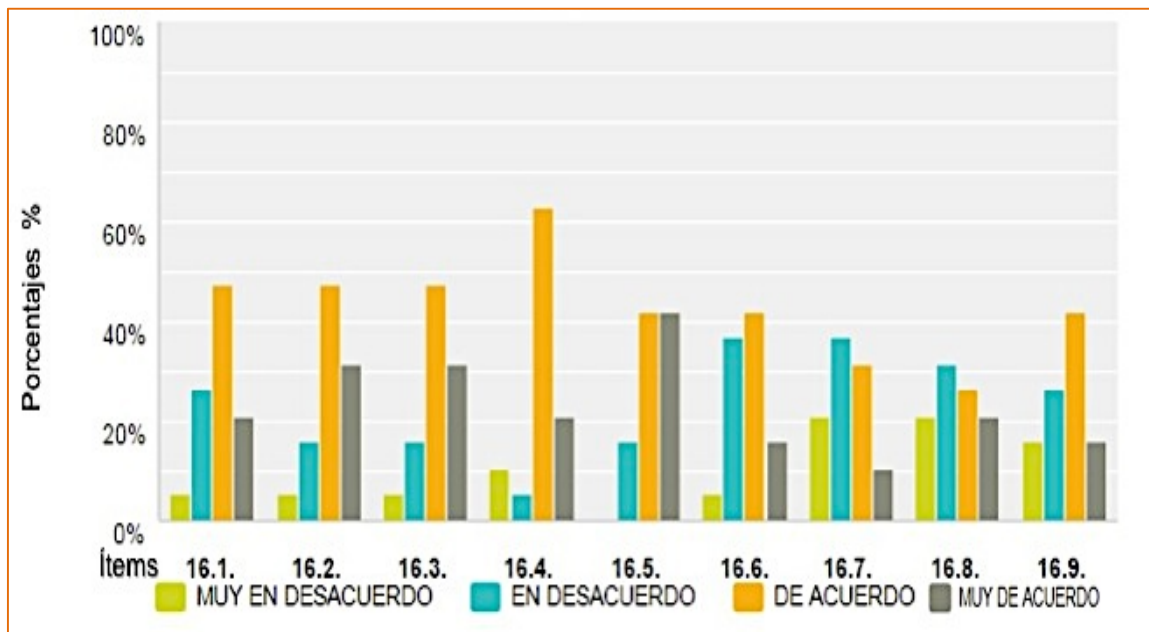


## Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 8

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	19	5	2,8421	3,0000	3,00	,83421	,696	1,00	4,00	54,00
16.2.	19	5	3,0526	3,0000	3,00	,84811	,719	1,00	4,00	58,00
16.3.	19	5	3,0526	3,0000	3,00	,84811	,719	1,00	4,00	58,00
16.4.	19	5	2,9474	3,0000	3,00	,84811	,719	1,00	4,00	56,00
16.5.	19	5	3,2632	3,0000	3,00 <sup>a</sup>	,73349	,538	2,00	4,00	62,00
16.6.	19	5	2,6842	3,0000	3,00	,82007	,673	1,00	4,00	51,00
16.7.	19	5	2,3158	2,0000	2,00	,94591	,895	1,00	4,00	44,00
16.8.	19	5	2,4737	2,0000	2,00	1,07333	1,152	1,00	4,00	47,00
16.9.	19	5	2,5789	3,0000	3,00	,96124	,924	1,00	4,00	49,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

## Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 8

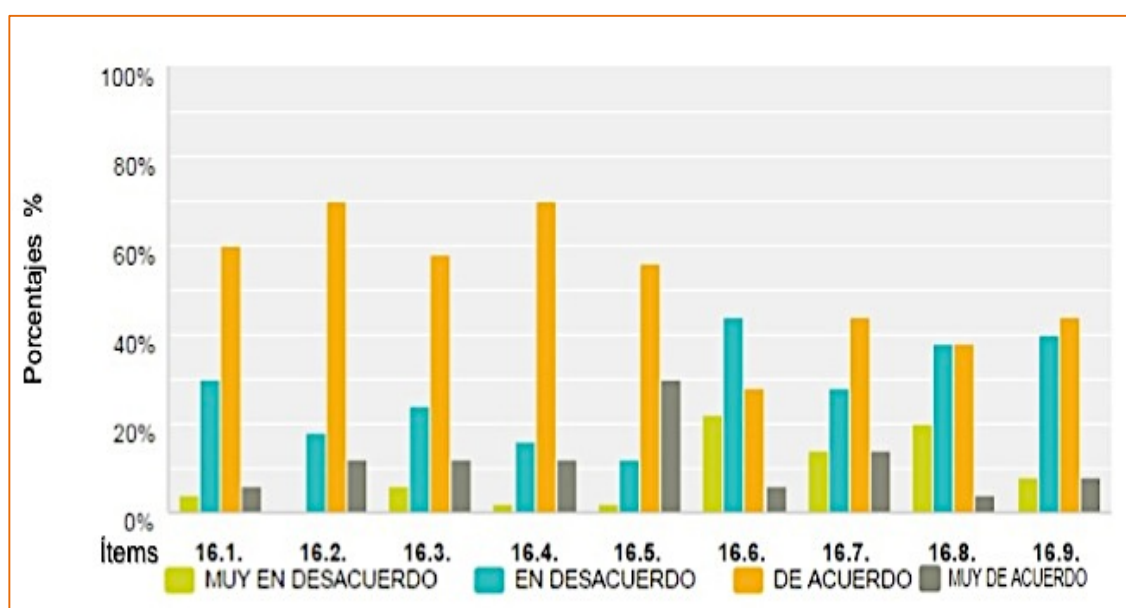


## Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 9

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	50	3	2,6800	3,0000	3,00	,65278	,426	1,00	4,00	134,00
16.2.	50	3	2,9400	3,0000	3,00	,54995	,302	2,00	4,00	147,00
16.3.	50	3	2,7600	3,0000	3,00	,74396	,553	1,00	4,00	138,00
16.4.	50	3	2,9200	3,0000	3,00	,60068	,361	1,00	4,00	146,00
16.5.	50	3	3,1400	3,0000	3,00	,70015	,490	1,00	4,00	157,00
16.6.	50	3	2,1800	2,0000	2,00	,84973	,722	1,00	4,00	109,00
16.7.	50	3	2,5800	3,0000	3,00	,90554	,820	1,00	4,00	129,00
16.8.	50	3	2,2600	2,0000	2,00 <sup>a</sup>	,82833	,686	1,00	4,00	113,00
16.9.	50	3	2,5200	3,0000	3,00	,76238	,581	1,00	4,00	126,00

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

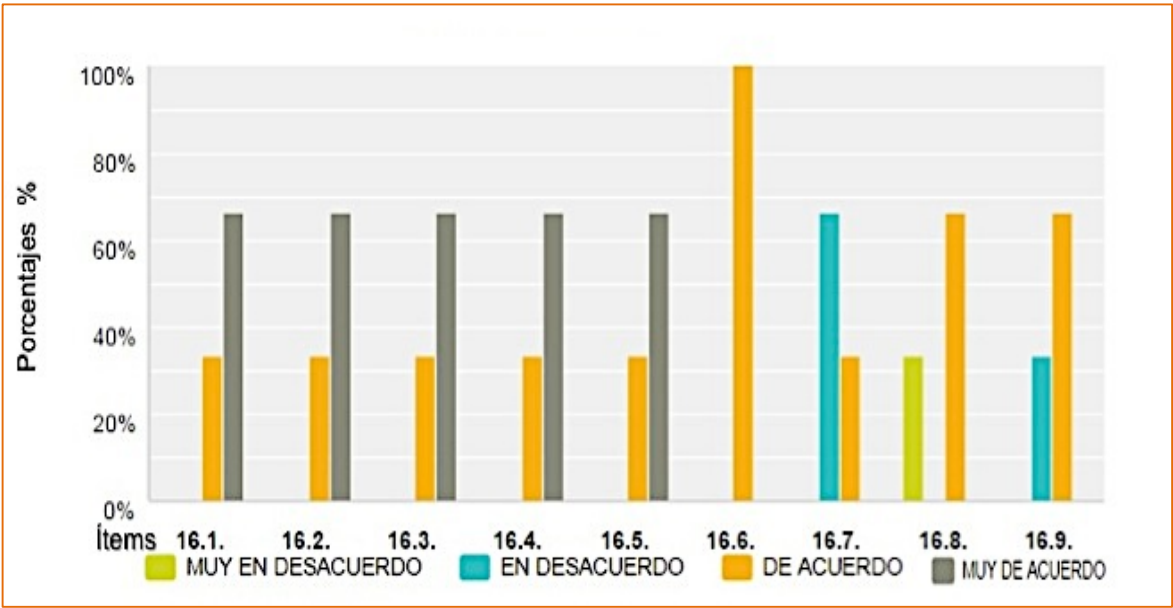
## Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 9



Estadísticos Oportunidad de Desarrollo UE 10

	N		Media	Mediana	Moda	Desviación estándar	Varianza	Mínimo	Máximo	Suma
	Válido	Perdidos								
16.1.	6	0	3,6667	4,0000	4,00	,51640	,267	3,00	4,00	22,00
16.2.	6	0	3,6667	4,0000	4,00	,51640	,267	3,00	4,00	22,00
16.3.	6	0	3,6667	4,0000	4,00	,51640	,267	3,00	4,00	22,00
16.5.	6	0	3,6667	4,0000	4,00	,51640	,267	3,00	4,00	22,00
16.4.	6	0	3,6667	4,0000	4,00	,51640	,267	3,00	4,00	22,00
16.6.	6	0	3,0000	3,0000	3,00	,00000	,000	3,00	3,00	18,00
16.7.	6	0	2,3333	2,0000	2,00	,51640	,267	2,00	3,00	14,00
16.8.	6	0	2,3333	3,0000	3,00	1,03280	1,067	1,00	3,00	14,00
16.9.	6	0	2,6667	3,0000	3,00	,51640	,267	2,00	3,00	16,00

Dimensión Oportunidad de Desarrollo UE 10



## ANEXO N° 12 Ejemplos Resumen Grupos Focales Equipos Directivos

COLEGIOS ADVENTISTAS – Región del Bio-Bio  
Grupo Focal-Directivos  
“Ambiente social y Comportamiento del Clima Organizacional”

### I. Datos Generales

Colegio: Adventista de Talcahuano Centro - CATCe

N° de presentes: 5

Cargos representados: Director, Inspector General, UTP, Capellán, Encargada de CRA

### II. Objetivos del Estudio:

#### Objetivo General

Determinar el clima organizacional en los centros escolares y su influencia en la motivación laboral y desarrollo profesional, según los actores del Sistema Educativo Adventista, de la región del Biobío.

#### Objetivos Específicos

1. Identificar condiciones del ambiente social y cohesión al interior de las instituciones en estudio.
2. Describir el grado de motivación laboral del personal que trabaja en cada una de las instituciones investigadas.
3. Analizar el nivel de oportunidades para el desarrollo profesional docente en los centros del Sistema Educativo Adventista (SEA).
4. Analizar las reflexiones sobre el clima organizacional que hace el personal y equipos directivos de los establecimientos investigados.

### III. Ejes temáticos

#### Cohesión y apoyo:

1. ¿De qué manera se expresan los niveles de apoyo y cohesión entre los miembros del personal?

Resp.

En la actualidad en nuestro establecimiento existen varios mecanismos que permiten la interacción entre los miembros del personal: Grupos pequeños, Ayuda solidaria, programas de 5º sábado, Visitación al personal, acompañamiento al personal en momentos difíciles y/o de alegría, jornadas de auto cuidado, mediante la conversación informal, etc.

2. ¿Cómo se observa la cooperación entre los docentes y miembros del personal no docente? ¿existe trabajo en equipo?, ¿de qué manera se expresa?

Resp.

El 100% del personal responde de manera positiva ante una invitación que favorezca tanto a la institución como un miembro del personal. Somos una institución donde nos caracterizamos por trabajar en equipo en función de una misma actividad. Se expresa comunicando la actividad y haciendo partícipe de la planificación de la misma, asumiendo diferentes roles en función de un bien común.



### Confianza y apoyo de la dirección de la dirección

3. ¿Cómo es el nivel de confianza que tiene el equipo directivo con el personal docente y no docente?

Resp.

El nivel de confianza del equipo directivo con el personal es aceptable, pero en alza, considerando la alta rotación de nuestro personal, propio del SAE, sabiendo que el factor tiempo es indispensable para conocerse y conocer mejor la función que cada uno debe desempeñar.

4. ¿De qué forma el equipo directivo expresa la confianza y apoyo al personal?

Resp.

El equipo directivo se involucra en diversas actividades como un miembro más del personal, independiente del cargo que desempeña.

Brindando una calurosa bienvenida al nuevo miembro del equipo como un importante aporte a la institución.

Destacando de manera personal y pública sus aciertos o experiencias exitosas. Y en aquellos aspectos débiles se abordan de manera personal con el fin de que se produzca una mejora, felicitándolo por sus logros.

5. En el colegio ¿Existen mecanismos de apoyo para el personal? ¿en qué consisten?

Resp.

En nuestra institución contamos con algunos mecanismos como :

- Capellanía ( Retiros, visitas , encuentros , salidas, etc. )
- Departamento de Bienestar del personal
- Club de varones

6. ¿El equipo directivo acompaña la labor de su personal y lo retroalimenta cada vez que es necesario? ¿De qué manera lo hacen? ¿Hay evidencia de ello?

Resp.

Se hace mediante :

- conversaciones personales,
- entrevistas por escrito ,
- acompañamiento al aula ,
- Mensajes por correos electrónicos
- Atención de necesidades propias de su función ( materiales de trabajo )

### Motivación Laboral

7. ¿Cómo evalúan la motivación del personal?

Resp. :

La motivación del personal en nuestra institución es muy buena.

8. ¿En qué forma se visualiza la motivación del personal? Existen instancias para observarlo.

Resp. :

- En la participación del personal de manera voluntaria
- La buena disposición en apoyar nuevas tareas, desafíos, etc.
- Los docentes transmiten a los alumnos y apoderados las actividades con entusiasmo.

9. ¿Qué actividades realiza el equipo directivo para motivar a su personal? ¿cómo visualizan la recepción del personal a las actividades realizadas?

Resp. :

- Un buen retiro espiritual con una participación 100% del personal
- Mediante jornadas de autocuidado y capacitaciones.
- Momentos de camaradería (Cumpleaños, Babyshower, Día de la Madre, Día del Padre y actividades sociales en general, etc.
- Entregando reconocimientos por resultados académicos obtenidos.
- Celebrando con un buen momento y lugar el día del profesor y del asistente.

Hay una buena recepción por parte del personal, reconocen con gratitud lo recibido.

10. ¿Cómo considera los niveles de satisfacción de los docentes con respecto a los aprendizajes de los estudiantes y la participación de los apoderados?

Resp. :

El profesor no se siente satisfecho por los resultados académicos y por la respuesta que recibe por parte de los apoderados. A pesar de esta realidad, el docente mantiene su espíritu de entrega y compromiso por revertir esta situación. Realiza todos los esfuerzos por superarlo.

### **Recompensa**

11. ¿Cómo incentivan a los docentes y personal no docentes?

Resp. :

Mediante conversaciones formales e informales y acompañado por un estímulo material, bono, dando facilidades para asistir a una capacitación, cancelando pasajes, estadía, etc.

12. ¿Qué mecanismos ha establecido el equipo directivo para retener a los buenos trabajadores? Explique.

Resp. :

En nuestro sistema educacional adventista, se aprecia que no es una facultad a nivel de equipo directivo por las necesidades que el propio sistema tiene.

**13. ¿De qué manera es reconocido el trabajo bien hecho? ¿Hay estímulo para el buen trabajador?**

Resp. :

Creemos que la respuesta es muy parecida a la pregunta N° 11

**14. ¿Cómo creen ustedes que los docentes consideran el reconocimiento que se hace de su trabajo?**

Resp. :

Lo esperan y lo agradecen, pero esperan que sea una práctica permanente y significativa.

**Oportunidad de desarrollo**

**15. ¿De qué manera la institución ofrece oportunidades de desarrollo profesional?**

Resp. :

Ofreciendo capacitaciones gratuitas y otras cofinanciadas con un porcentaje determinado.

Dando facilidades en cuanto a adecuación de horarios y recursos.

Informando de manera permanente al personal de las capacitaciones y oportunidades para el crecimiento profesional.

**16. ¿Se ofrece perfeccionamiento para los docentes y no docente? ¿cómo se identifican las necesidades de perfeccionamiento?**

Resp. :

Primeramente, se informa de manera general y personal de las ofertas en perfeccionamiento que hay en el mercado.

Se identifica mediante las necesidades que tiene la planta docente y no docente, como también los resultados de mediciones estandarizadas nos permiten ver nuestras debilidades.

**17. ¿El equipo directivo realiza evaluación, retroalimentación del desempeño del personal? ¿cómo es recibido por el personal? ¿se observa mejora?**

Resp. :

a. Docentes :

Los insumos de los consejos de evaluación nos permite avanzar en: Acompañamiento al aula, entrevistas personales, Coaching, Retroalimentación, Evaluación Formal SEDA. Estas instancias son esperadas, lo solicitan y lo agradecen. Y hay compromiso en mejorar.

b. No Docentes :

Se realizan evaluaciones, de acuerdo a los Roles y funciones del SEDA, no siendo periódicas e insuficientes en algunos departamentos.

18. ¿Consideran que el colegio es una escuela del buen desempeño? ¿En que se basa su respuesta?

Resp. :

Somos un colegio del buen desempeño, en el sentido de dar cumplimiento en todas las áreas que la normativa nos exige y por supuesto entregando el valor agregado característico de nuestro sistema educativo adventista.

Se basa en las evaluaciones y testimonios de padres y apoderados, autoridades educacionales gubernamentales.

19. ¿Cómo considera el clima organizacional? ¿Qué aspectos destacan? ¿Qué aspectos mejoraría? ¿Cómo solucionaría las debilidades detectadas?

Resp. :

Muy bueno. Se destacan :

- El respeto por cada opinión y sugerencias de los miembros de la comunidad del CATCe
- Buena disposición en bien del o los objetivos institucionales.
- Buena interacción entre los miembros del personal no importando el rol que ejerce.

La evaluación de las actividades realizadas sea con todo el personal de manera sistemática. La planificación de actividades con un plan alternativo por posibles eventualidades.

### **Comunicación y Solución de Conflictos.**

20. Considera suficientes los canales de comunicación entre: sostenedor y personal, directivos y personal, entre el personal, personal y apoderados, personal y alumnos. Explique con ejemplos.

Resp.: Las comunicaciones en general son buenas, sin embargo, en algunas oportunidades debido a la dinámica rápida del establecimiento se provocan malos entendidos por la falta de información entre departamentos y el resto del personal. Por ejemplo se manda una comunicación por alguna actividad al apoderado y este llama a recepción, para pedir detalles y en recepción no tienen conocimiento de la actividad.

21. ¿Piensa que los conflictos se producen por falta de comunicación? ¿por qué? ¿cuáles son las razones de los conflictos?

Resp: Si, la mayoría de los problemas que se presentan en el centro, se producen por falta de comunicación o por la mala trasmisión de las informaciones de una persona a otra. Otros motivos de conflictos son: problemas de celos o envidias entre compañeros de función, ausencias de algunos integrantes del personal que provocan recargo de trabajo en el resto.

COLEGIOS ADVENTISTAS – Región del Bio-Bio  
Grupo Focal-Directivos  
**“Ambiente social y Comportamiento del Clima Organizacional”**

**I. Datos Generales**

Colegio: Escuela Adventista de Hualpén.

N° de presentes: 4

Cargos representados: Directora, Inspectora General, Orientadora, Jefe de UTP.

**II. Objetivos del Estudio:**

**Objetivo General**

Determinar el clima organizacional en los centros escolares y su influencia en la motivación laboral y desarrollo profesional, según los actores del Sistema Educativo Adventista, de la región del Biobío.

**Objetivos Específicos**

1. Identificar condiciones del ambiente social y cohesión al interior de las instituciones en estudio.
2. Describir el grado de motivación laboral del personal que trabaja en cada una de las instituciones investigadas.
3. Analizar el nivel de oportunidades para el desarrollo profesional docente en los centros del Sistema Educativo Adventista (SEA).
4. Analizar las reflexiones sobre el clima organizacional que hace el personal y equipos directivos de los establecimientos investigados.

**III. Ejes temáticos**

**Cohesión y apoyo:**

1. ¿De qué manera se expresan los niveles de apoyo y cohesión entre los miembros del personal?

Creando instancias para compartir en diferentes momentos del día (cultos, momentos de oración y de compartir las necesidades unos con otros, comidas, jornadas de actividades sociales, talleres de autocuidado, salidas a terreno, etc.)

2. ¿Cómo se observa la cooperación entre los docentes y miembros del personal no docente? ¿existe trabajo en equipo?, ¿de qué manera se expresa?

En este establecimiento no se hace distinción entre docentes y no docentes en momentos de socialización. El trabajo en equipo se manifiesta de la siguiente manera:

- Preocupación de necesidades observadas, colaboración entre unos a otros.
- Actividades generales se realizan en conjunto (actos cívicos, programas especiales con apoderados, licenciaturas).

**Confianza y apoyo de la dirección de la dirección**

3. ¿Cómo es el nivel de confianza que tiene el equipo directivo con el personal docente y no docente?

El nivel de confianza entre el equipo directivo y el personal en general bueno, salvo algunas excepciones con personal que tiene menos horas de permanencia en la escuela. Debido al quehacer del día y las labores que el equipo tiene durante la jornada cuesta acercarse a ellas.

4. ¿De qué forma el equipo directivo expresa la confianza y apoyo al personal?

- Escuchando atentamente cuando un integrante del personal se acerca a manifestar o expresar su necesidad, dando una pronta solución a lo requerido.
- Felicitando y reconociendo sus logros alcanzados en forma pública.
- Asignando cargos de mayor responsabilidad.

5. En el colegio ¿Existen mecanismos de apoyo para el personal? ¿en qué consisten?

- Apoyo espiritual, apoyo financiero, capacitaciones, permisos especiales, acondicionar espacios físicos pensando en el bienestar de todo el personal,
- Apoyo con materiales de trabajo (artículos de oficina, material didáctico, materiales de aseo, entre otros).
- Implementación de vestuario.

6. ¿El equipo directivo acompaña labor de su personal y lo retroalimenta cada vez que es necesario? ¿De qué manera lo hacen? ¿Hay evidencia de ello?

Si, se acompaña al docente al aula realizando la retroalimentación correspondiente mediante entrevistas, conversaciones personales, etc.  
Con los otros miembros del personal en reuniones de consejo general se retroalimenta en forma periódica.  
La retroalimentación es en forma individual y colectiva, dejando evidencias escritas en las actas correspondientes. (actas individuales o de consejos generales)

### **Motivación Laboral**

7. ¿Cómo evalúan la motivación del personal?

Excelente.

8. ¿En qué forma se visualiza la motivación del personal? Existen instancias para observarlo.

- Se evidencia en la excelente disposición y participación en las diferentes actividades
- En el grato ambiente observado en consejos y GPTs.
- La iniciativa manifestada frente a un nuevo desafío o tarea.

9. ¿Qué actividades realiza el equipo directivo para motivar a su personal? ¿cómo visualizan la recepción del personal a las actividades realizadas?

- Incentivo verbal y escrito.
- Incentivo monetarios a metas cumplidas (ej: buenos resultados, cumplimiento de trabajo administrativo, entre otros)
- Salidas especiales para celebrar día del profesor. (SPA) sin hacer diferencia entre los distintos estamentos de las escuelas.
- Actividades sociales y recreativas.
- Jornadas de autocuidado.
- Entrega regalos de calidad para todos.

Excelente recepción, ya que el personal de la escuela agradece todas las atenciones que reciben.

10. ¿Cómo considera los niveles de satisfacción de los docentes con respecto a los aprendizajes de los estudiantes y la participación de los apoderados?

Se sienten regularmente satisfechos, sin embargo, nos gustaría sentir el apoyo de parte del hogar. Entendemos que esto se debe mayormente en que estamos insertos en una comuna muy vulnerable en que el nivel cultural, social y académico de nuestros apoderados es el mínimo. Debido a esto nos esforzamos en superar estas deficiencias.

#### **Recompensa**

11. ¿Cómo incentivan a los docentes y personal no docentes?

Se incentiva a todo el personal por igual, sin importar su función. A través de actividades de camaradería, entrega de presentes y bonos de reconocimiento. (Explicados en punto nº9)

12. ¿Qué mecanismos ha establecido el equipo directivo para retener a los buenos trabajadores? Explique.

- Se aumentan las horas de contrato.
- Se ofrece contratos de planta.
- Se entregan otras funciones de mayor responsabilidad.
- Incentivos por logros de metas.

13. ¿De qué manera es reconocido el trabajo bien hecho? ¿Hay estímulo para el buen trabajador?

Sí, hay estímulos para los trabajadores destacados a todo nivel. Se reconoce de las formas que se explicó en la pregunta nº 9.

14. ¿Cómo creen ustedes que los docentes consideran el reconocimiento que se hace de su trabajo?

Al parecer bueno ya que siempre se muestran agradecidos frente a los reconocimientos. Sin embargo, siempre el personal tiene una expectativa mayor frente a estos.

#### **Oportunidad de desarrollo**

15. ¿De qué manera la institución ofrece oportunidades de desarrollo profesional?

- Apoyando económicamente al profesional en los cursos que el solicite, siempre que su perfeccionamiento sea un aporte para su desempeño en la escuela.
- Participando en perfeccionamientos que ofrece el departamento de educación del SAE de forma gratuita.
- Promocionando los cursos de perfeccionamiento del Mineduc.
- Otorgando tiempo, espacios y herramientas para realizar sus cursos o capacitaciones.

16. ¿Se ofrece perfeccionamiento para los docentes y no docente? ¿cómo se identifican las necesidades de perfeccionamiento?

Si, se realizan perfeccionamientos según las necesidades que se presentan.

- Se identifican las necesidades mediante encuestas aplicadas al personal, y las que se observan en el día a día.

17. ¿El equipo directivo realiza evaluación, retroalimentación del desempeño del personal? ¿cómo es recibido por el personal? ¿se observa mejora?

Si, al término de cada evaluación del equipo directivo se realiza una retroalimentación a la persona y se observan las mejoras. La mayoría de las veces la persona agradece la retroalimentación que se entrega, considerando las sugerencias hechas por el equipo directivo para mejorar su desempeño laboral.

18. ¿Consideran que el colegio es una escuela del buen desempeño? ¿En que se basa su respuesta?

Si, consideramos que somos una escuela de buen desempeño, basados en los buenos resultados que hemos obtenido en las mediciones nacionales, además, de los buenos comentarios que recibimos de parte de los apoderados. A pesar del lugar social tan vulnerable en cual estamos insertos, implementando un sistema de trabajo que se ha ido mejorando y ajustando año a año.

19. ¿Cómo considera el clima organizacional? ¿Qué aspectos destacan? ¿Qué aspectos mejoraría? ¿Cómo solucionaría las debilidades detectadas?

Consideramos que es muy bueno, ya que es una escuela en todos participan en las diferentes actividades que se proponen demostrando una buena disposición. Se generan climas gratos de trabajo.

Se debe mejorar algunos aspectos comunicacionales y de entrega de la información, los que han generado algún tipo de situación de mal entendido.

Se solucionarían estas debilidades, mejorando canales de comunicación

### **Comunicación y Solución de Conflictos.**

20. Considera suficientes los canales de comunicación entre: sostenedor y personal, directivos y personal, entre el personal, personal y apoderados, personal y alumnos. Explique con ejemplos.

Resp.: En nuestra unidad educativa las comunicaciones son de carácter fluida. En cuanto al sostenedor estas han mejorado en los últimos años se realizan a través de correo electrónico, vía teléfono, WhatsApp, etc. Lo que nos mantiene en constante unión con los requerimientos del sostenedor. Existen más conflictos entre los alumnos y apoderados por el nivel cultural y socioeconómico de nuestra unidad, a los cuales les cuesta seguir el conducto regular en la solución de problemas y se les dificulta comprender las indicaciones entregadas.



21. ¿Piensa que los conflictos se producen por falta de comunicación? ¿por qué? ¿cuáles son las razones de los conflictos?

Resp: Si, pero más que nada con los apoderados, puesto que aún no tenemos un sistema avanzado tecnológicamente para la transmisión de la información, y muchas veces los alumnos no entregan las comunicaciones escritas y citaciones.

COLEGIOS ADVENTISTAS – Región del Bio-Bio  
Grupo Focal-Directivos  
**“Ambiente social y Comportamiento del Clima Organizacional”**

**I. Datos Generales**

Colegio: Escuela N°7 Particular Adventista de Chillán

N° de presentes: 4 personas

Cargos representados: Dirección, Inspectoría General, Unidad técnico-pedagógica y Orientación

**II. Objetivos del Estudio:**

**Objetivo General**

Determinar el clima organizacional en los centros escolares y su influencia en la motivación laboral y desarrollo profesional, según los actores del Sistema Educativo Adventista, de la región del Biobío.

**Objetivos Específicos**

1. Identificar condiciones del ambiente social y cohesión al interior de las instituciones en estudio.
2. Describir el grado de motivación laboral del personal que trabaja en cada una de las instituciones investigadas.
3. Analizar el nivel de oportunidades para el desarrollo profesional docente en los centros del Sistema Educativo Adventista (SEA).
4. Analizar las reflexiones sobre el clima organizacional que hace el personal y equipos directivos de los establecimientos investigados.

**III. Ejes temáticos**

**Cohesión y apoyo:**

1. **¿De qué manera se expresan los niveles de apoyo y cohesión entre los miembros del personal?**

Se expresan a través de la participación y asistencia a diferentes actividades sociales y extracurriculares dentro y fuera de la unidad educativa tales como: celebración del día de la madre, padre, quinto sábado de educación, visitación a las iglesias, bautismos etc. Además dentro del cronograma de actividades hay un consejo general de autocuidado mensual.

2. **¿Cómo se observa la cooperación entre los docentes y miembros del personal no docente? ¿existe trabajo en equipo?, ¿de qué manera se expresa?**

Se observa a través de la colaboración en la preparación de cada uno de los programas especiales, actos cívicos, etc. Existe trabajo en equipo especialmente cuando se forman comisiones de trabajo y se realiza la distribución de responsabilidades a desarrollar.

**Confianza y apoyo de la dirección**

3. **¿Cómo es el nivel de confianza que tiene el equipo directivo con el personal docente y no docente?**

Buen nivel de confianza, se manifiesta a través de conversaciones personales, atención a las necesidades planteadas por el personal, como permisos a horas médicas o trámites

personales, reuniones de apoderados de sus hijos en otros establecimientos educacionales etc.

**4. ¿De qué forma el equipo directivo expresa la confianza y apoyo al personal?**

Atendiendo a las necesidades del personal, dar solución a algunas dificultades planteadas, delegando responsabilidades, compartiendo momentos especiales, visitación a los hogares.

**5. En el colegio ¿Existen mecanismos de apoyo para el personal? ¿en qué consisten?**

Entrevistas con los miembros del equipo según sea la necesidad manifestada, campañas solidarias en beneficio de algún miembro del personal, capacitaciones y/o charlas motivacionales.

**6. ¿El equipo directivo acompaña labor de su personal y lo retroalimenta cada vez que es necesario? ¿De qué manera lo hacen? ¿Hay evidencia de ello?**

Si, el equipo directivo acompaña la labor del personal, asistiendo a reuniones de coordinación con los diferentes equipos de trabajo, otorgando recursos adicionales cuando se requiere, visitando el aula, compartiendo cultos etc.

**Motivación Laboral**

**7. ¿Cómo evalúan la motivación del personal?**

No existe un mecanismo o pauta de evaluación, sin embargo, pensamos que la motivación del personal hacia su labor es buena, cada uno atiende a su responsabilidad y lo vemos reflejado en la participación y asistencia a las diferentes actividades de la escuela.

**8. ¿En qué forma se visualiza la motivación del personal? Existen instancias para observarlo.**

Visualizamos la motivación del personal a través de la asistencia y participación en las diferentes actividades que realiza la unidad educativa.

**9. ¿Qué actividades realiza el equipo directivo para motivar a su personal? ¿cómo visualizan la recepción del personal a las actividades realizadas?**

Celebraciones de días especiales, Quintos Sábados, almuerzos familiares, consejos generales del personal, actividades libres fuera del horario de trabajo. La recepción es buena y comprometida.

**10. ¿Cómo considera los niveles de satisfacción de los docentes con respecto a los aprendizajes de los estudiantes y la participación de los apoderados?**

Podrían mejorar, siempre hay instancias que podrían optimizarse, especialmente la recepción de los alumnos(as) frente a lo que entrega el docente y también el retorno de los padres y apoderados frente al compromiso y responsabilidad con el aprendizaje.

**Recompensa**

**11. ¿Cómo incentivan a los docentes y personal no docentes?**

Con memos y entrevistas personales, reconocimientos públicos, visitas, dando respuesta a las diferentes necesidades personales y laborales.

**12. ¿Qué mecanismos ha establecido el equipo directivo para retener a los buenos trabajadores? Explique.**

No existe deserción de los buenos trabajadores, no se ha estado en tal situación.

**13. ¿De qué manera es reconocido el trabajo bien hecho? ¿Hay estímulo para el buen trabajador?**

De manera interna en la unidad educativa se entregan incentivos y reconocimientos a los buenos trabajadores, tales como bonos, palabras especiales, etc.

**14. ¿Cómo creen ustedes que los docentes consideran el reconocimiento que se hace de su trabajo?**

Poco, siempre se espera algo más.

**Oportunidad de desarrollo**

**15. ¿De qué manera la institución ofrece oportunidades de desarrollo profesional?**

Haciendo arreglos internos para que los trabajadores puedan participar de estudios, charlas o capacitaciones, otorgando permisos, enviando y motivando al personal constantemente, compartiendo información al respecto.

**16. ¿Se ofrece perfeccionamiento para los docentes y no docente? ¿cómo se identifican las necesidades de perfeccionamiento?**

Aquellas que canaliza la ACSCH, informando e incentivando al personal que participen de estas instancias. Gestionando capacitaciones a nivel local.

**17. ¿El equipo directivo realiza evaluación, retroalimentación del desempeño del personal? ¿cómo es recibido por el personal? ¿se observa mejora?**

El proceso de evaluación docente .La dirección del colegio comparte los resultados de manera personal, visitas al aula, evaluación al grupo no docente. Es un proceso que incomoda en algunos casos y que no tiene la aprobación de la mayoría pero responden positivamente.

**18. ¿Consideran que el colegio es una escuela del buen desempeño? ¿En que se basa su respuesta?**

Sí, la escuela tiene un buen desempeño. La agencia de la calidad de la educación nos entregó nuestra categorización y estamos en el nivel medio, además los resultados nos mantienen vigente y somos un colegio autónomo.

**19. ¿Cómo considera el clima organizacional? ¿Qué aspectos destacan? ¿Qué aspectos mejoraría? ¿Cómo solucionaría las debilidades detectadas?**

Buen clima organizacional, susceptible de mejorar y optimizar nuestras prácticas. Para solucionar algunas deficiencias creemos que debemos ordenar un poco el equipo priorizando competencias y habilidades del personal docente y no docente e integrando de manera proactiva a las familias de éstos.

**Comunicación y Solución de Conflictos.**

**20. Considera suficientes los canales de comunicación entre: sostenedor y personal, directivos y personal, entre el personal, personal y apoderados, personal y alumnos. Explique con ejemplos.**

Resp.: Es muy buena, siempre apuntando a la mejora de este. Estos dos últimos años ha mejorado la comunicación entre el sostenedor y la escuela.

**21. ¿Piensa que los conflictos se producen por falta de comunicación? ¿por qué? ¿cuáles son las razones de los conflictos?**

Resp: Si, en general en nuestra escuela tenemos buena comunicación entre el personal, alumnos y apoderados.

## **ANEXO N° 13 Formato Informe del Juicio de Expertos**

### **Informe Del Juicio De Experto**

Apreciado Profesional,

El desarrollo del trabajo en los centros educativos, observar cómo se hacen las cosas, como se relacionan las personas, si las cosas se pueden hacer mejor y si podemos colaborar en el cambio de algunos aspectos para mejorar las prácticas en las unidades educativas, el clima organizacional que es uno de los factores que incide en el desarrollo de los procesos escolares; ha sido tema de nuestro interés permanente. Estos son algunos aspectos esenciales de nuestra investigación “Clima Organizacional en escuelas del Sistema Educativo Adventista (SEA) en la Región del Biobío, Chile”.

Es por esto y considerando su experiencia como docente e investigador, solicito a usted evaluar dos instrumentos, Cuestionario de clima Organizacional para el personal del SEA y Guía de Ejes Temáticos para *focus group* de equipos directivos. La evaluación de los instrumentos es de gran importancia para lograr su validez y que estos sean un aporte para lograr los objetivos de esta investigación.

A continuación expongo los objetivos de la investigación para orientar la evaluación de los instrumentos:

#### **Objetivo General**

Determinar el clima organizacional en los centros escolares y su influencia en la motivación laboral y desarrollo profesional, según los actores del Sistema Educativo Adventista de la región del Biobío.

#### **Objetivos Específicos**

- ✓ Identificar condiciones del ambiente social y cohesión al interior de los centros educativos en estudio.
- ✓ Describir el grado de motivación laboral del personal que trabaja en cada una de las instituciones investigadas.
- ✓ Analizar el nivel de oportunidades para el desarrollo profesional docente en los centros del Sistema Educativo Adventista (SEA).
- ✓ Analizar las reflexiones sobre clima organizacional que hace el personal y equipo directivo de los establecimientos investigados.

## PAUTA DE EVALUACIÓN

### I. Identificación del Profesional Experto:

NOMBRE APELLIDOS	
TITULO PROFESIONAL	
GRADOS ACADÉMICOS	
CARGO	
INSTITUCIÓN EDUCATIVA	

### II. Evaluación de los Instrumentos:

La evaluación de los instrumentos consta de dos partes, en primer lugar, una evaluación general y luego otra evaluación más detallada del cuestionario y la guía de ejes temáticos. Para lo cual agradeceré pueda considerar los siguientes pasos:

- Lea los objetivos generales y específicos de esta investigación.
- Lea y revise los instrumentos que se adjuntan a esta pauta.
- Complete lo que corresponda en el cuadro de evaluación general de los instrumentos, según su percepción.
- Consigne sus observaciones en la evaluación específica de cada instrumento.

Agradeceré responder las evaluaciones generales y específicas de los instrumentos. Los aportes, sugerencias y observaciones que realice, serán respetuosamente considerados valiosos para mejorar y hacer ajustes a los instrumentos.

### **EVALUACIÓN GENERAL DE LOS INSTRUMENTOS**

Una vez que haya revisado los instrumentos, le agradeceré pueda calificarlos de manera global, indicando con una equis (X) uno de los siguientes conceptos evaluativos:

**Cuadro 1: Evaluación general de los Instrumentos:**

<b>Calificación</b>  <b>Instrumentos</b>	<b>ADECUADA</b> <b>(aplicar tal</b> <b>como es)</b>	<b>MEJORAR</b> <b>PARCIALMENTE</b> <b>(según detalle)</b>	<b>NECESITA</b> <b>HACER AJUSTES</b> <b>(ver</b> <b>observaciones</b> <b>sobre relevancia</b> <b>y/o coherencia</b> <b>interna)</b>	<b>DEBE REHACER</b> <b>(según</b> <b>observaciones)</b>
<b>Cuestionario</b> <b>para Personal</b> <b>del SEA</b>				
<b>Guía de Ejes</b> <b>para <i>focus group</i></b> <b>con equipos</b> <b>directivos de los</b> <b>diez centros del</b> <b>SEA</b>				



### **EVALUACIÓN ESPECÍFICA POR INSTRUMENTOS:**

Por favor tenga en consideración los siguientes conceptos, al consignar las observaciones específicas de cada instrumento:

**Pertinencia:** El ítem, pregunta o eje es apto para la temática de la investigación elegida.

**Comprensión y claridad:** Redacción buena y uso de palabras entendibles por la población consultada.

**Coherencia:** El instrumento tiene relación lógica con los objetivos que se están investigando.

**Relevancia:** Importancia de la temática, es necesidad de indagarla en el contexto.

#### **A. EJES TEMÁTICOS DE *FOCUS GROUP* CON EQUIPOS DIRECTIVOS:**

- Evaluación por Ejes Temáticos

**Cuadro 2: Evaluación específica de instrumentos (Ejes para *focus group*):**

Ejes	Especificaciones de los ejes de <i>focus group</i>		Características de los ejes de <i>focus group</i>	Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)		Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)	
	Pertinencia	Comprensión y claridad	Formulación del enunciado	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				

- Evaluación General del instrumento

**Cuadro 3: Evaluación general del instrumento (Eje de *focus group*):**

Concepto a evaluar	Descripción	Calificación	Marca con X
<b>COHERENCIA</b> El instrumento tiene relación lógica con la variable/indicador que se está investigando	Tiene una relación lógica con el objetivo.	Alta	
	Tiene una relación moderada con el objetivo en estudio.	Regular	
	Tiene relación tangencial con el objeto evaluado.	Baja	
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo.	Muy baja	
<b>RELEVANCIA</b> Importancia de la temática, es necesidad de indagarla en el contexto.	Es muy relevante, hay que incluirla	Alta	
	Es relativamente importante.	Regular	
	Tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la variable/indicador.	Baja	
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación.	Muy baja	

**B. CUESTIONARIO PERSONAL DEL SEA, (aplicado como encuesta *online*)**

- Evaluación por ítems

**Cuadro 4: Evaluación específica de Instrumentos (cuestionario)**

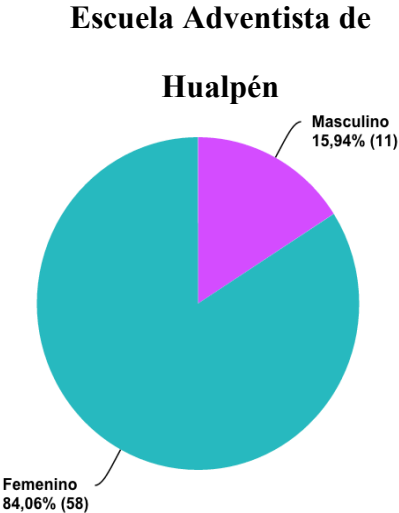
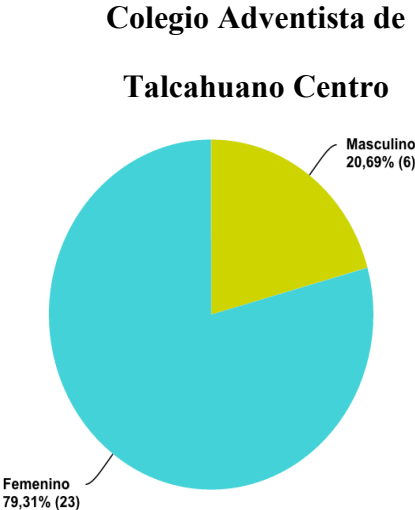
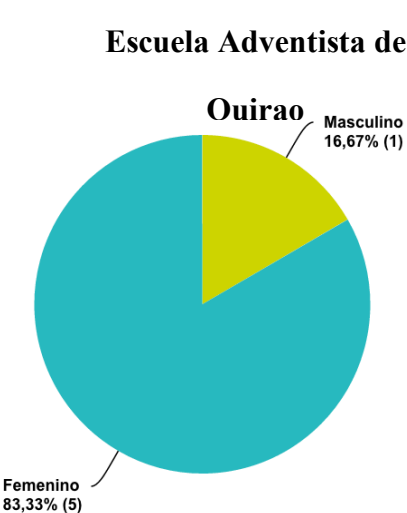
Ítems	Especificaciones del cuestionario		Características de los ítems	Observaciones
	Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)		Califique Malo (M), Regular (R), Bueno (B)	
	Pertinencia	Comprensión y claridad	Formulación del ítems	
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				

- Evaluación del instrumento en general

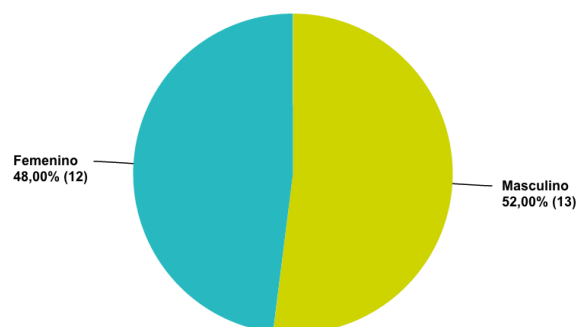
**Cuadro 5: Evaluación general de instrumento (Cuestionario)**

Concepto a evaluar	Descripción	Calificación	Marca con X
<b>COHERENCIA</b> El instrumento tiene relación lógica con la variable/indicador que se está investigando	Tiene una relación lógica con el objetivo.	Alta	
	Tiene una relación moderada con el objetivo en estudio.	Regular	
	Tiene relación tangencial con el objeto evaluado.	Baja	
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la medición del objetivo.	Muy baja	
<b>RELEVANCIA</b> Importancia de la temática, es necesidad de indagarla en el contexto.	Es muy relevante, hay que incluirla	Alta	
	Es relativamente importante.	Regular	
	Tiene alguna relevancia, pero hay otro ítem que ya incluye la variable/indicador.	Baja	
	Puede ser eliminada sin que se vea afectada la investigación.	Muy baja	

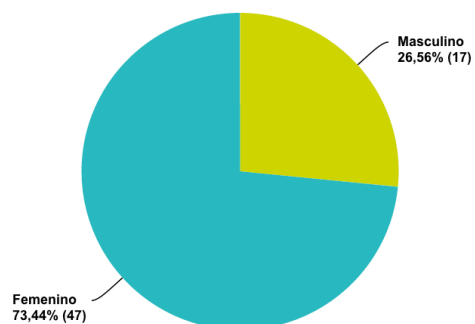
**ANEXO N° 14 Ejemplos Distribución de Género en las Unidades de Estudio**



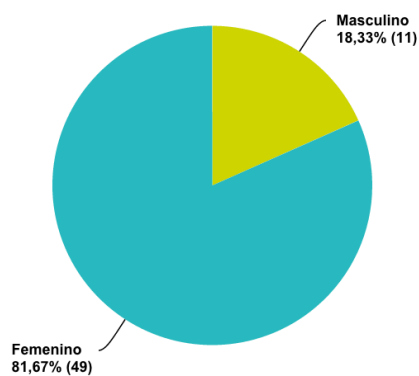
**Colegio Adventista de  
Concepción Media**



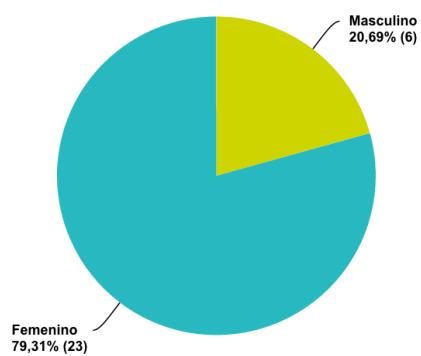
**Colegio Adventista de  
Talcahuano**



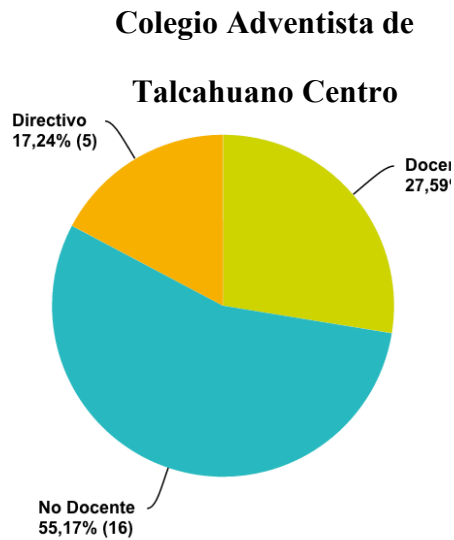
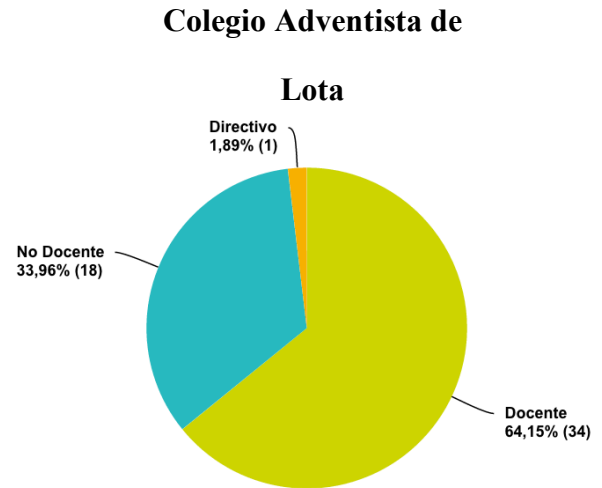
**Colegio Adventista  
de Chillán**



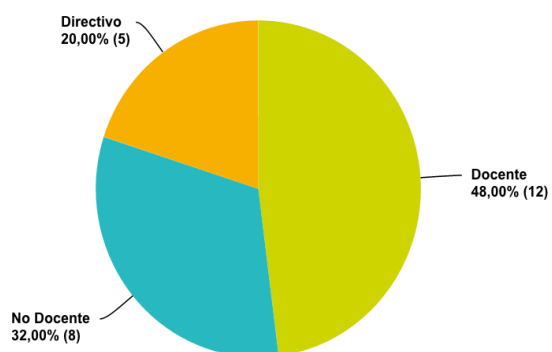
**Colegio Adventista de  
Concepción Básica**



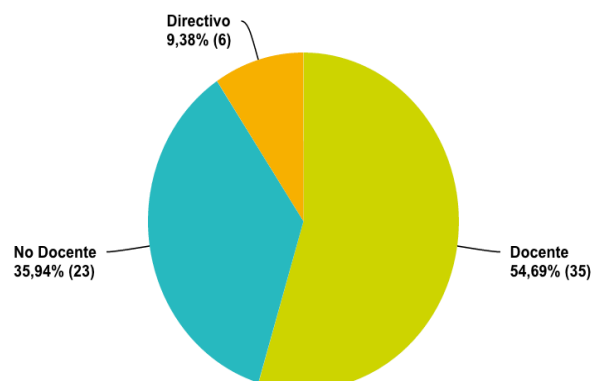
**ANEXO N° 15 Ejemplos Distribución de Funciones dentro de la Unidad Educativa**



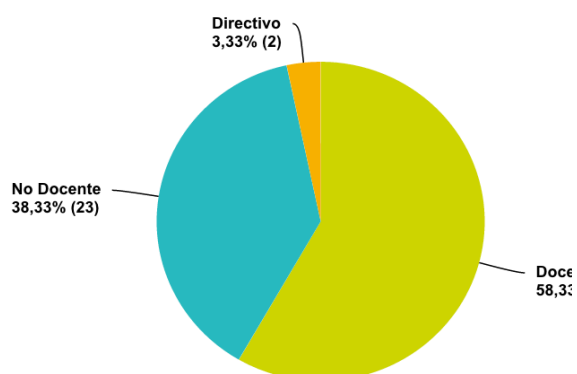
**Colegio Adventista de  
Concepción Media**



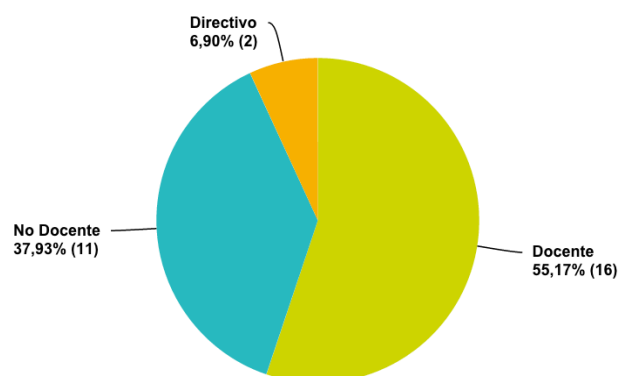
**Colegio Adventista de  
Talcahuano**



**Colegio Adventista de  
Chillán**

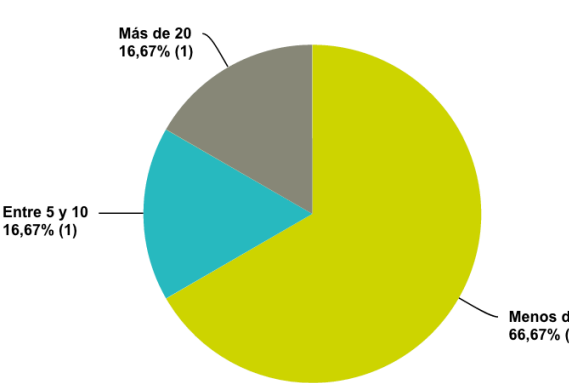


**Colegio Adventista de  
Concepción Básica**

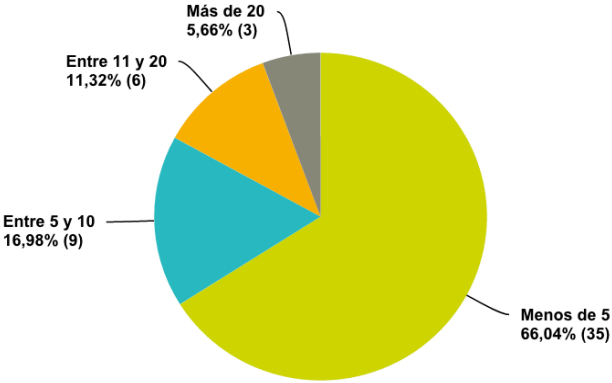


**ANEXO N° 16 Ejemplos Distribución Años de Servicio por Unidad Educativa**

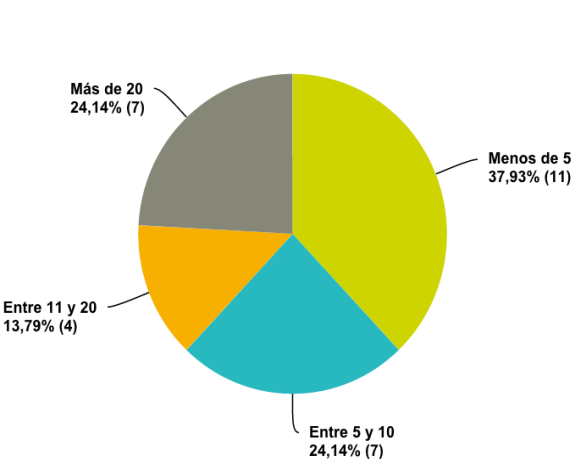
**Escuela Adventista de Quirao**



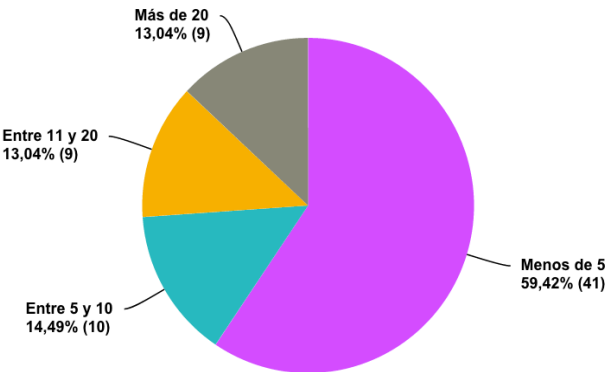
**Colegio Adventista de Lota**



**Colegio Adventista de Talcahuano Centro**

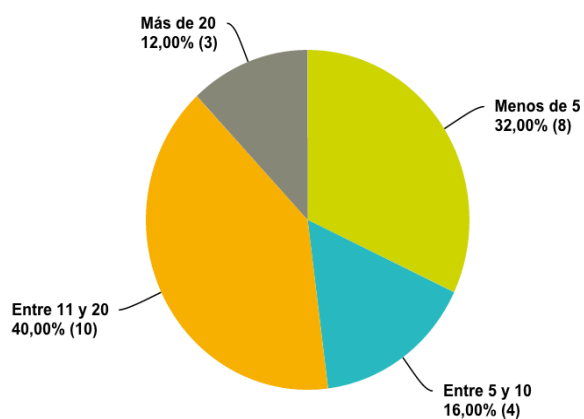


**Escuela Adventista de Hualpén**

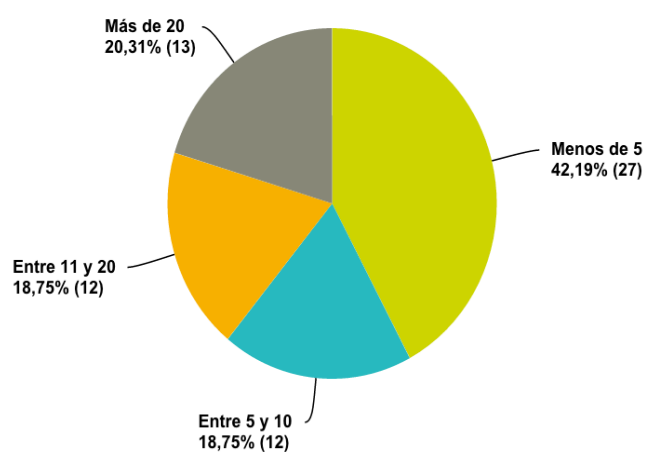




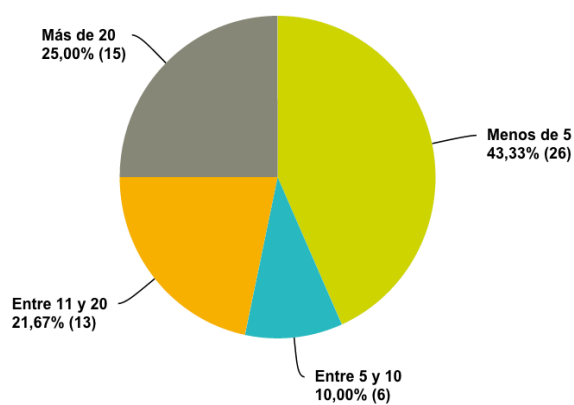
**Colegio Adventista de  
Concepción Media**



**Colegio Adventista de  
Talcahuano**



**Colegio Adventista de  
Chillán**



**Colegio Adventista de  
Concepción Básica**

